

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Markéta Čermáková

**Problém smyslu v pedagogicko psychologických
souvislostech**

The problem of sense in pedagogical and psychological context

Praha 2012

vedoucí práce: PhDr. Martin Strouhal, Ph.D

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu diplomové práce PhDr. Martinu Strouhalovi, Ph.D. za trpělivost při jejím zpracování.

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci zpracovala samostatně a výhradně s použitím citované literatury.

V Praze 30.7.2012

.....

Anotace: Markéta Čermáková: Problém smyslu v pedagogicko psychologických souvislostech. Diplomová práce. Praha: FF UK v Praze, Katedra pedagogiky, 2012, 63 stran. Cílem této práce je popsat pedagogické a psychologické aspekty procesu hledání smyslu života, jakož i identifikovat možné příčiny jeho krize či ztráty. Práce též podává nástin možností, jaké má pedagogika v oblasti hledání a upevňování životního smyslu.

Annotation: Markéta Čermáková: The problem of sense in pedagogical and psychological context. Master thesis. Prague: Faculty of Arts, Charles University in Prague, Department of Education, 2012, 63 pages. The aim of this thesis is to describe pedagogical and psychological aspects of the process of seeking the sense of living, to identify potential reasons leading to the lost of life purpose or a life crisis. The work also presents possibilities of pedagogy in the area of finding and fixing a life sense.

Klíčová slova: smysl, rovnováha, vychýlení, seberealizace, nenaplnění, prostředí, socializace, hodnoty, rodina, pedagog, média, syndrom, vztahy, procesy, stáří, samota.

Key words: sense, balance, deflection, self-realization, infulfilment, environment, socialization, values, family, pedagogue, media, syndrome, relationships, processes, the old age, loneliness.

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 VYMEZENÍ POJMU SMYSLU	8
1.1 Pojetí smyslu z pohledu Viktora Emanuela Frankla	9
1.2 Pojetí smyslu z pohledu Elisabeth Lukasové.....	12
1.1 Pojetí smyslu z pohledu Ericha Fromma	15
1.2 Pojetí smyslu z pohledu Zykmunta Baumana	17
2 PEDAGOGICKO PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY PROCESU HLEDÁNÍ ŽIVOTNÍHO SMYSLU	19
2.1 Vliv rodinného prostředí.....	19
2.1.1 Transformace struktury a funkce rodiny.....	19
2.2 Školní prostředí a role pedagoga	22
2.2.1 Role pedagoga	23
2.2.2 Etická výchova	26
2.2.3 Provázející výchova k hledání smyslu	28
2.3 Volný čas a jeho funkce	29
2.3.1 Výchova pro volný čas	32
2.4. Vliv médií	33
2.4.1 Struktura médií	34
2.4.2 Mediální zákulisí	35
2.4.3 Mediální jako projekce sociální reality.....	35
2.4.4 Vztah uživatele a médií.....	36
2.4.5 Mediální svět a jeho vliv na mládež	38
2.4.6 Mediální výchova	39
2.5 Očekávání úspěchu	40
3 MOŽNÉ PŘÍČINY ZTRÁTY ŽIVOTNÍHO SMYSLU	43
3.1 Syndrom vyhoření	43
3.2 Syndrom pomáhajícího	48
3.3 Stárnutí jako prostředek k ukotvení životního smyslu	54
4 HLEDÁNÍ A UPEVNĚOVÁNÍ ŽIVOTNÍHO SMYSLU	56
4.1 Focusing.....	56
4.1.1 Co není focusing	59

ZÁVĚR	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	63

ÚVOD

Tato práce se zabývá pedagogickými a psychologickými aspekty procesu hledání smyslu života. Cílem práce je identifikovat možné příčiny ztráty životního smyslu, popsat, k čemu vede frustrace z nenaplnění smyslu života a zachytit některé ze změn ve struktuře osobnosti člověka žijícího bez vědomého a naplňovaného vztahu ke smyslu. Tento výklad je zasazen do kontextu společenské reality dvacátého a dvacátého prvního století. V práci jsou pojmenována specifika hledání a upevňování smyslu života. Pedagogický rozměr práce tvoří analýza vlivu rodinného prostředí, vrstevnických aj. sociálních skupin a médií na formování životního smyslu (zejm. v období dospívání). Struktura práce je následující:

V první kapitole je problematika hledání a nacházení životního smyslu interpretována na pozadí díla Viktora Emanuela Frankla, Elisabeth Lukasové, Ericha Fromma a Zygmunta Baumana.. Tito autoři si všímají přístupu (post)moderního člověka k úspěchu a tematizují význam úspěchu ve vztahu k transformaci životního smyslu.

Text se dále věnuje problematice transformace rodiny a vybraným problémům z oblasti školní výchovy (zejm. roli učitele), jež mají formativní vliv na schopnost člověka ukotvit smysluplně svůj život. Práce se zabývá i otázkou plánování a trávení volného času a problémem posouvání hranice mezi profesním a osobním životem. V této souvislosti je vyzdvížen význam krizových situací a také nebezpečí syndromu vyhoření a syndromu pomáhajícího. Ve společnosti, v níž dominuje neustálá transformace, dochází k přehnané akceleraci sociálních jevů, jež často vyúsťuje v požadavek neúměrné proměnlivosti a flexibility. Ten se může stát významným stresorem. Z tohoto důvodu je třeba věnovat se nejen v rámci školního vzdělávání přípravě řešení situací, jež způsobují vychýlení z člověkem původně zamýšlených životních cest.

Pozornost je dále věnována vlivu médií na funkční psychosociální vývoj dětí a mládeže. Konkrétněji je popsán vztah uživatele a médií, specifická struktura a zákulisí médií a mediální obraz sociální reality. Práce se též zabývá otázkou, zda je nalezení konkrétního životního smyslu klíčem pro spokojený život a jakým způsobem se lze s přibývajícím věkem vyhnout pocitům deziluze z nenaplněných cílů. Při hledání odpovědi nejen na tyto otázky je třeba brát v úvahu především roli society, ve níž se jedinec nejen socializuje, ale je též neustále vystaven mohutným tlakům.

1 VYMEZENÍ POJMU SMYSLU

20. století je stoletím nejistoty. Nové problémy, jejichž základy rozpoznali již myslitelé druhé poloviny 19. století v souvislosti s vyčerpaností tradiční metafyziky, se rozvinuly naplno. Tyto problémy spojuje pojem krize, krize se stává leitmotivem ve filosofii, vědách i politické teorii. Edmund Husserl publikoval koncem 30. let Krizi evropských věd již jako syntézu reflexí probíhajících v Evropě bezmála tři desetiletí předtím. Julien Benda vydává ve Francii Zradu vzdělavců, v níž obviňuje intelektuály ze zrady tradičního poslání, jehož nositeli byli v tradiční společnosti, poslání bránit nadčasové hodnoty pravdy, dobra a krásy. Problém, který ale myslitelé Husserlova typu zformulovali, vychází z poznání, že už nelze předpokládat existenci nadčasových podstat, jež se tradiční metafyzika a moderní věda domnívaly spatřovat v pozadí věcí a v základech světa.

„Starý svět“ zmizel a spolu s ním i tradiční jistoty. Staré hodnoty byly zdevastovány a zpochybněny, avšak nové nebyly ještě vytvořeny, psal Émile Durkheim v práci o sebevraždách. Nastalo období, jemuž rozumíme tak dobře proto, že je nám svými pochybnostmi o povaze světa a místu člověka v něm velice blízko. Krize věd a intelektuální profese totiž spočívá v tom, že nejsou s to podat jednoznačnou a definitivní odpověď na otázku po smyslu života a smyslu produktů lidské činnosti. Krize v kultuře, krize ve vztazích, krize v ekologii a krize náboženské zkušenosti jsou vesměs důsledky elementární zkušenosti člověka postrádajícího orientační bod a oporu v životě. Personalistický proud, filosofie existence, filosofie kultury, to vše jsou proudy, které zrodilo až 20. století pod dojmem úpadku a krize.

Umělci i neumělci, filosofové začali poukazovat na to, že život v civilizované společnosti se začíná vyprazdňovat od smyslu, profanovat. Krize smyslu nebyla jako téma samozřejmě míněna jen v souvislosti s lidským životem, ale i s krizí smysluplnosti struktur, do nichž je tento život zasazen a v nichž rozvíjí své možnosti (jak už naznačeno, zejm. v oblasti vědních disciplín). Vytratily se jistoty, jež člověku nabízela věda a její schopnost odpovědět člověku na otázky po smyslu života, metafyzika dovyprávěla své velké příběhy a náboženství, jež po tisíciletí předávalo pravdy o stvoření světa, bylo zdiskreditováno jako mýtus. Od počátku osvícenství vliv náboženství ustupuje do pozadí a jeho motivační a vysvětlující funkce nahrazuje věda s vlastním pojetím řádu a jistoty. Ovšem právě koncept vědy jako alternativy k náboženství se vyčerpal. Tento pocit vyčerpanosti pramení jednak z problematizace myšlenkových základů vědy, jednak z

negativních důsledků vědotechnické civilizace, jež jde sice pořád dál a výš (pokrok), avšak do lidských záležitostí se to nepromítá.

Vyvrcholením tohoto pocitu byla první světová válka. Ve druhé polovině dvacátého století se definitivně hroutí víra ve vědu jako nositelku absolutního poznání a nastupuje tzv. postmoderní zabarvení výkladu světa a člověka. Filosofie jen obtížně hledá nástroje pro formulaci jednoznačných principů k poměřování pravdy a lži a tak se člověku komplikuje volba životní cesty i porozumění sobě samému. Postmoderna přichází s požadavkem interdisciplinarit a prosazuje různé způsoby chápání, pluralitu pohledů na jeden problém a pedagogika jako disciplína z podstaty interdisciplinární v sobě důraz na takovou pluralitu přímo ztělesňuje.

Problém krize moderního světa je v pedagogicko psychologických souvislostech konkretizován či kanalizován jako problém krize smyslu života. V dalším textu se proto zaměříme na úvahy několika významných, zejm. psychologicky orientovaných autorů dvacátého století, které se týkají problémů spojených s hledáním životního smyslu.

1.1 Pojetí smyslu z pohledu Viktora Emanuela Frankla

U Frankla najdeme koncepci nalézání smyslu života trojí cestou:

- Člověk vidí smysl v tom, že něco dělá nebo tvoří.
- Člověk vidí smysl v tom, že něco prožívá, někoho miluje.
- Člověk může nalézt smysl i v beznadějně situaci.¹

V tvorbě a práci je druh naplnění přinášející pocity radosti a uspokojení. Při prožívání radostných situací nebo zlomových okamžiků se životní smysl formuje nebo upevňuje. Sdílení radosti s druhým nebo radosti jen z možnosti být s ním může člověka též naplňovat. Na čem pak skutečně záleží, je postoj samotného člověka, jež je schopen ovlivnit situace útrpné a tragické na prožitky, které ho později posunou dál.

Viktor Emanuel Frankl ve svém pojednání o smyslu operuje s pojmem existenciální vakuum. Existenciální vakuum popisuje jako stav člověka, jenž život prožívá bez pocitu hlubšího smyslu, ač má kolem sebe mnoho důvodů ke spokojenému životu (finanční zajištění, moc, akademický titul, luxusní vůz, neomezené partnerské vztahy, atd.).

¹ FRANKL, Viktor E. *Vůle ke smyslu*. Brno : Cesta, 2006, s. 11.

Existenciální vakuum se v průběhu let v naší (post)moderní společnosti stále prohlubuje a postihuje všechny věkové i sociální kategorie obyvatel. Tento stav na člověka doléhá s pocitem neodkladnosti. Projevuje se nedostatkem životních obsahů, které člověk ve svém životě prožívá a terapie takových lidí se často stává celým a jediným obsahem jejich života.²

Člověk dnešní doby mnohdy sám neví, jaké jsou jeho povinnosti a nemá přesnou představu, co chce. Je stržen majoritou a chce dělat to, co dělají jiní – to v podstatě znamená jít s davem nebo dělat to, co po něm chtějí jiní tak, aby zapadl do jejich představy o něm samém. Krátce: aby nevybočoval z řady, z množství, které je kolem.

Člověk v důsledku toho čelí novým typům neuróz, např. tzv. neuróze noogenní. Noogenní neuróza se liší od obvyklých typů neuróz tím, že je zapříčiněna ztrátou smyslu života. Neuróza je stavem duševní nerovnováhy, kdy pacient trpí úzkostí či emoční tísní, kdy se člověk není schopen přizpůsobit se prostředí.

Frankl dále píše o problémech, které se projevují hyperinterpretací, kdy nic není už předem bráno vážně, nic se nezdá a není považováno za opravdové, vše se interpretuje jako výraz a výsledek nevědomé psychodynamiky. Hlubinná psychologie je označována a sama sebe označuje za psychologii demaskující. Demaskování není v psychologii nelegitimní činností, ale mělo by se zastavit před něčím „opravdovým“, lidským, jež není třeba demaskovat. Když se nezastaví, demaskuje už nevědomý motiv, nevědomou potřebu. Důsledkem toho může být stav, kdy se navzájem, ale i každý sám sebe sledujeme a pozorujeme až příliš intenzivním způsobem.

Podle Frankla se přehnaný sklon k sebeinterpretaci může vykládat jako reakce na pocit bezsmyslnosti. Člověk často obrací svou pozornost sám na sebe ve chvíli, kdy je neúspěšný v hledání smyslu ve světě kolem sebe. Seberealizovat se je možné jen v určitém rozsahu, v němž je naplňován smysl ve vnějším světě, nikoli jen v sobě samém. Smysl je v hledání, nikoli v jeho nalezení a opatrování onoho jednoho hlavního stěžejního smyslu.

Když naleznu a stagnuji v hledání, tak se obracím sám do sebe. Seberealizace se vymyká stanovení cíle, protože je sama o sobě sebetranscendencí lidské existence, protože být člověkem ukazuje na něco ze sebe sama. Na smysl, který je třeba naplnit. To, jaký člověk je a jakým se stává, ovlivňují životní situace, do kterých se dostane a jakým způsobem k těmto situacím přistupuje.³

² FRANKL, Viktor E. *Vůle ke smyslu*. Brno : Cesta, 2006, s. 7.

³ FRANKL, Viktor E. *Vůle ke smyslu*. Brno : Cesta, 2006, s. 16.

Schopnost sebetranscendence člověka je důkazem možnosti překročit sám sebe. Tím, že se snažíme smysl odhalit, aspirujeme na jakousi vůli ke smyslu a jeho hledání.

Když člověk svůj smysl ztrácí nebo o něj přijde až příliš rychle, začíná propadat existenciální frustraci, která je spojena s únikovými reakcemi. Únikové reakce se projevují nejčastěji jako nejružnější úchytky, agresivní projevy chování nebo naopak regresivní projevy. V době 21. století se stále více množí názory, že dnešní společnost se mění, je více agresivní a nebezpečná, že mládež a děti jsou jiné. Není dnes výjimečné setkat se na internetových serverech nebo v dalších médiích s agresivními projevy mládeže. Se šikanou ve třídách (zejména o přestávkách) anebo s projevy agrese na hřištích, parcích nebo ulicích.

Vágnerová definuje agresivní projevy chování jako porušování sociálních norem. To se projevuje např. jako omezování práva jiné živé bytosti nebo poškozování neživého objektu. Jde o různé způsoby ubližování, mezi něž se může řadit bití, používání nadávek, omezování, ničení. Agresivita označuje tendenci k násilnému způsobu reagování.

Agresivní chování není v běžném lidském životě nic neobvyklého, ale problémem se stává, když intenzita agrese překročí mez stanovenou právními a sociálními normami nebo když je nepřiměřenou reakcí na určitou situaci.⁴

Vágnerová se domnívá, že agresivita bývá často podmíněna multifaktoriálně neboli v závislosti na několika vlivech. Významný vliv v agresivním chování sehrává dědičnost neboli vrozené dispozice jedince. Ty jsou od počátku lidstva důležitým faktorem k získání a obraně vlastního teritoria, k vytvoření hierarchie ve společnosti nebo vlastní komunitě popřípadě k uchování její stability. Z hlediska historie byli vlivem pozitivní selekce zvýhodněni jedinci s agresivními dispozicemi a tím se zvyšovala i jejich četnost v dalších generacích. Ve společnosti se tento fakt neprojevuje sebezničujícím způsobem, neboť většina lidí má průměrné předpoklady k agresivnímu jednání (ve vztahu k normalitě) a extrémní varianty agrese se projevují jen vzácně.

Dalším faktorem agresivního chování jsou biologické předpoklady neboli změny ve struktuře nebo funkci mozku. Tyto poruchy nemusí být pouze vrozené, mohou vzniknout i v důsledku úrazu nebo vážného onemocnění. Zkoumáním těchto biologických předpokladů bylo zjištěno, že agresivní sklony nejsou v mozku nějak jednoznačně a definitivně lokalizovány, nicméně že důležitou oblastí je pro tyto sklony prefrontální kůra neboli

⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : portál, 2004, s. 757.

oblast čelního laloku mozku. Porušení funkce zmíněné oblasti mozku způsobuje nárůst emocí podporujících agresivní chování do nekontrolovatelných rozměrů. Dalším biologickým předpokladem agresivních projevů je nedostatek serotoninu v krvi a následné narušení metabolismu.

Ještě dalšími faktory jsou duševní poruchy a užívání psychoaktivních látek, omezující schopnosti sebekontroly, nebo způsobující sníženou citlivost k utrpení oběti. Agrese může v těchto případech sloužit i jako ventil a odreagování od agresorova vnitřního napětí.

Jedním z nejvýznamnějších vlivů, které na jedince působí je prostředí, především jeho sociální složka. Lidská agresivita se rychle rozvíjí prostřednictvím instrumentálního učení, učení nápodobou nebo identifikací s určitým člověkem. Ranou zkušenost čerpá jedinec v rodině, kdy je důležitým faktorem míra emočního přijetí dítěte. Když je dítě odmítáno, citově strádá, pocituje nejistoty, posiluje to v něm do budoucna sklony k násilnému a bezohlednému jednání. Tento pocit si v sobě může člověk uchovávat řadu let. V sociálních skupinách, kterými prochází během dospívání, se může s projevy agrese setkat. Stává se, že agrese v těchto skupinách nemusí být výhradně uznávanou hodnotou, ale projevem zkrácení si dlouhé chvíle a pocitu nudy, tzv. hrou s adrenalinovým podtextem.

Vnímání agresivity je závislé na společenském klimatu, které odráží aktuální stav kolektivního vědomí a jeho obsahy: kolektivně uznávané hodnoty, normy i míru společenské tolerance.⁵ Míra agresivního jednání většinou závisí na aktuální situaci, ve níž se jedinec nachází, na její zátěži a dopadu. Agresivita člověka může být projevem pocitu bezvýchodnosti ze situace, v důsledku zkušenosti narušení vnitřních potřeb, hodnot nebo smyslu.

1.2 Pojetí smyslu z pohledu Elisabeth Lukasové

I v díle E. Lukasové najdeme významnou koncepci smyslu života, v níž představuje myšlenku prožívání pocitů frustrace po ztrátě smyslu, kdy se u člověka objevují tzv. „náhradní“ potřeby. Jde o potřeby vůle k moci nebo vůle ke slasti. Tyto „náhradní potřeby“ kompenzují určitým způsobem na určitou dobu onu vůli ke smyslu. Již Platón (např.

⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : portál, 2004, s. 761.

v dialogu Gorgias) ale pochopil, že čím více člověk slasti nebo moci propadá, tím více mu i samotná podstata moci a slasti uniká.

S principem moci a slasti je to stejné, jako s principem hledání štěstí, neboť čím více se člověk za štěstím honí a hledá ho, tím více mu uniká. Je otázkou, zda člověk chce být šťasten, nebo zda potřebuje pouze důvod ke štěstí, tedy smysl onoho štěstí. Je jasné, že když už člověk důvod ke štěstí má, pocit štěstí se dostaví sám od sebe.⁶ Pokud se na pocit štěstí zaměříme přímo a vše ostatní ztratíme ze zřetele, ztratí se i pocit štěstí. Podle Lukasoové to znamená, že pocitu štěstí může být dosaženo, ale není možné, aby na něj bylo zacíleno. Štěstí nelze dohnat, vynutit, ani vymodlit, ale musí vyplynout z vnitřní myšlenky nebo vnitřního smyslu, který v sobě člověk může pocítit.⁷ Z toho vyplývá, že u lidí pro něž je slast jediným smyslem, dochází k hyperreflexi i hyperintenci, zatímco naplnění smyslu slasti jako vedlejšího účinku sebetranscendence už chybí.

V 21. století se mění i pojetí lásky, stává se, že její smysl se vytrácí a ke vztahům se přistupuje spíše ze sexuálního hlediska. Lukasoová se domnívá, že se mění postoj k sexualitě samotné. Původně se předpokládalo, že utajování, potlačování a tabuizování sexuálních potřeb narušuje lidské zdraví. Tento názor zastával Sigmund Freud, jenž se domníval, že potlačování vede k neurózám, hysteriím a dalším psychickým problémům. Dnes se ukazuje, že Freudův názor nebyl správný, neboť veškeré odtajnění a odkrývání sexuálních potřeb k duševnímu zdraví nepřispělo. Nikdy dříve neměli lidé tolik svobody v sexuální oblasti. Nastává ovšem sexuální inflace. A to ve chvíli, kdy je zvenčí na člověka vyvíjen tlak. Jedná se zejména o tlak na sexuální výkonnost. Tento nátlak je patrný ze sdělovacích prostředků, médií a jeho dopady jsou znát už i u generace náctiletých. U dospělých narůstají nejrůznější poruchy jako potence či frigidita, na trhu práce se dokonce objevují nové profese, jejichž úkolem je napravovat poruchy sexuální výkonnosti – sexuální koučové (terminologie není přejata ze sportu náhodou, „koučování“ totiž evokuje výkon).⁸

Odborníci z oblasti psychologie se domnívají, že ideální situací pro jedince bude princip homeostázy. Homeostáza znamená vnitřní rovnováhu člověka, tedy stav, kdy je jedinec v rovnováze sám se sebou, svými pocity a svým okolím. Dostává se do stavu pohody, ve kterém ničím neustrádá a je vyrovnaný. Tato hypotéza se však ukázala jako

⁶ FRANKL, Viktor E. *Vůle ke smyslu*. Brno : Cesta, 2006, s. 14.

⁷ LUKASOVÁ, Elisabeth. *Logoterapie ve výchově*. Praha : Portál, 1997, s. 39.

⁸ LUKASOVÁ, Elisabeth. *Logoterapie ve výchově*. Praha : Portál, 1997, s. 41 - 44.

nesprávná. Jedinec, který je v rovnováze s okolím i sebou samým a nemá žádné potřeby ani přání, neboť všechno, co chtěl, již dosáhl, nemá již žádný další cíl, o který by mohl nebo měl usilovat, a necítí se šťastně, dokonce ani duševně zdrav. Člověk tak spíše pociťuje nudu a vnitřní prázdnotu, která vede k existenciální frustraci, protože v životě nemá žádný smysl. Člověk se může cítit přesycený a omrzelý životem.

Podle Lukasové jsou lidé médii a často i sociálním prostředím tlačeni do bezchybného fungování ve všech oblastech svého života. Cítí se zavázáni ke schopnosti sexuálního prožívání, pokud toto nenastává, přichází frustrace. Útěk k technickému zdokonalování nic neřeší, pouze situaci více zhoršuje a problém prohlubuje. Člověk tím ztratí svou bezprostřednost a přirozenost, které jsou podmínkou „normálního“ sexuálního života. Sexuální inflace znehodnocuje prožitek intimity. Lidská sexualita má v sobě vyšší rozměr, protože v sobě nese snahu po lásce a naplnění jejího smyslu. Když smysl lásky chybí, chybí i smysl onoho nejintimnějšího a nejosobnějšího prožitku.⁹

Podle Freuda je vývoj člověka charakteristický určitými stádii. Existuje vývoj v zaměření od cíle pudu k objektu pudu. Na nezralém vývojovém stupni sleduje člověk pouze cíl pudu – vybití vzrušení, napětí bez ohledu na způsob jeho dosažení. Zralého stupně člověk dosahuje tehdy, když se cílem pudu stává pohlavní styk, což nutně zahrnuje i objekt oné potřeby, neboli situaci, v níž se vztahujeme k druhému a on k nám. Zralé vývojové stadium se však vyznačuje ještě splněním jedné, již nikoli biologické podmínky. Druhý člověk pro nás nesmí být jen prostředkem k dosažení účelu – neboli pouhým objektem, nýbrž subjektem (účelem). Partner je vnímán ve své jedinečnosti a neopakovatelnosti a jedině pak se fyzické setkání může změnit ve vztah lásky.¹⁰

Ten, kdo je fixován na nezralém stupni, není tohoto jedinečného vidění partnera schopen. Vidí ve druhém objekt (bez ohledu na osobu), který je vyměnitelný a nahraditelný. Proto je promiskuita spíše výsledkem regrese člověka.

Někteří lidé v sobě mají určitou míru duchovní dimenze, která jim nedovoluje si jen užívat a žít spotřebním životem. Na duchovní úrovni je partnerství vztahem osobním ke druhému. Čím intenzivnější tento vztah je, tím větší hodnotu má ona osoba a tím smysluplnějším se stává sexuální akt jako výraz lásky. Podle Lukasové je mnoho vztahů, kde osobní vztah chybí. V takových vztazích je sexuální akt pouze výrazem psychické

⁹ LUKASOVÁ, Elisabeth. *Logoterapie ve výchově*. Praha : Portál, 1997, s. 42.

¹⁰ FRANKL, Viktor E. *Vůle ke smyslu*. Brno : Cesta, 2006, s. 11 - 16.

slasti a tento akt přestává mít vyjadřující funkci. Citově je prožíván příjemně a vzrušujícím způsobem, ale duchovně je vyprázdněn. Nastává pocit frustrace a jedinec se pak sám sebe ptá, jaké má jeho jednání smysl a proč takové jednání podstupuje.

Lukasová se dále domnívá, že člověk pro své duševní zdraví potřebuje otevřené možnosti. Plyne z toho fakt, že přání, která jsou otevřená, člověka stále popohání dopředu a nutí ho k vynaložení určitého druhu úsilí. Jen snaha neboli angažovanost uchovává osobnost člověka stále zdravou, ač ho to stojí omezování v oblasti vlastních potřeb. Princip sebetranscendence je opakem nebo spíše vyvážením principu homeostázy.¹¹

Jedinec může žít spokojeně ve chvíli, kdy ví, pro co žije, pro svůj vlastní smysl. Nejde o to, aby byl smysl v životě člověka nějak vznešený, může jít například jen o druh záliby nebo koníčka.

1.3 Pojetí smyslu z pohledu Ericha Fromma

Velkým tématem Ericha Fromma byl vliv kulturních a sociálních vlivů, které působí na moderního člověka. Podle Fromma člověk 20. století může pociťovat neomezený pocit svobody, protože smyslem jeho života se může stát v podstatě cokoli. Do systému dnešní doby byly zabudovány dvě premisy. První premisou je princip radikálního hédonismu, podle něhož je cílem života štěstí, chápáné jako maximální slast. Tato slast je vymezena jako pocit uspokojení žádosti nebo potřeby. Další premisou je princip egoismu, sobectví a chtivosti člověka.¹²

Fromm se domnívá, že kladení smyslu do honby za štěstím a spokojeností nepřináší vnitřní pocit uspokojení. Člověk dnešní doby se totiž často cítí notoricky nešťastný, osamělý, úzkostný, depresivní.¹³

U moderního člověka též postupně mizí vztah k přírodě, která se stává užitkovou, spotřební věcí. Nevidí v ní už možnosti inspirace, ale spíše prostředek k uspokojení vlastních potřeb.

Proto je podle Fromma zapotřebí, aby se člověk proměnil ze své vlastní podstaty. Proměna by se měla udát z podstaty lidského srdce, bez nátlaku ekonomických a sociálních

¹¹ LUKASOVÁ, Elisabeth. *Logoterapie ve výchově*. Praha : Portál, 1997, s. 54.

¹² FROMM, Erich. *Mít nebo být?* Praha : Aurora, 2001, s. 35 - 38.

¹³ FROMM, Erich. *Mít nebo být?* Praha : Aurora, 2001, s. 97 - 99.

změn, jež žádnou opravdovou možnost změny člověku nepřinášejí. Příkladem neschopnosti proměnit se ve své podstatě je odcizení se, které dokazuje sama mluva, kdy jedinec není schopen přesně popsat své pocity. Namísto vyjádření pocitu „jsem v nesnázích“ se dnes běžněji používá termín „mám problém“. Na tomto příkladu je vidět, že člověk vylučuje subjektivní prožívání, resp. prožitek vlastního nitra je nahrazen něčím, co je vlastněno.

Fromm zde vychází z myšlenek Gabriela Marcela. Lidské bytí (existenci) určují (člověkem) svobodně zvolené způsoby vztahování se ke světu, k druhým i k sobě samému, v nichž je stále aktuální vzájemná závislost možnosti „průniku“ do bytí a radikální zvrhlosti. Tyto způsoby vztahování se ke světu jsou určeny pomocí modu vlastnění a modu bytí.¹⁴

I láska a vztahy jsou v dnešní době velmi problematické. Pro mnohé je partnerský vztah naplněním smyslu života. Většina lidí se snaží nalézt partnera, jenž by byl jakýmsi svědkem jejich života. Již samotné hledání je ovšem obtížné a spolužití ještě obtížnější. Dnešnímu člověku je neustále pod tlakem společnosti určováno, jak by měl v této oblasti správně fungovat a žít. Není ničím neobvyklým, že potenciální partneři jsou na seznamkách nabízeni jako zboží, které si může „klient“ vybrat. Ale existují již i agentury, které zajišťují výběr partnera samy. Jedinec díky tomu nemusí mrhat časem s prohledáváním sezonek, ale stačí se obrátit na takovou agenturu, která mu na základě rozhovoru s ním vybere „ideálního“ partnera. Vzhledem k tomuto přístupu se na lásku jako na tzv. akt lásky neboli proces, který je ze své podstaty neřízený, zapomíná.

Podle Fromma se i o lásce dá mluvit ve dvou rovinách, a to buď v rovině vlastnění, nebo v rovině bytí. Přístupovat k lásce v ryze vlastnické rovině není dost dobře možné, neboť lásku není možné vlastnit. Není totiž věcí. „Láska“ je abstrakcí a lze ji projevit pouze činem jako péčí, poznáváním, radováním se atd. V lásce, kterou „jsme“, jde o proces sebeobnovování a vlastního růstu, kdy člověk za obět' neočekává satisfakci. Jde o jeho vnitřní pocit a o to, co dává, vysílá svému okolí. Láska vlastnická omezuje a kontroluje svůj objekt. Mnohdy se může stát, že lidé nerozlišují a spíše zneužívají pojem lásky, aniž by znali její pravou podstatu: dávat bez váhání sám na sebe. Láska rozhodně nesouvisí se

¹⁴ Srv. Marcel, Gabriel. Nástin fenomenologie formy míti. In *K filosofii naděje*. Praha: Vyšehrad, 1971, s. 43-67.

sexuální přitažlivostí, a právě v tomto bodě se moderní člověk míjí s pravou podstatou lásky.¹⁵

Pokud smysl v partnerském životě chybí, obrací se člověk k zástupným hodnotám, jež mu mají chybějící smysl nahradit. Může jít o kariéru, společenské postavení nebo určitý druh majetku. Čeho jedinec v této oblasti života dosáhl, prezentuje různým způsobem. I vztah k majetku jako takovému se mění. Dříve bylo běžné, že od věcí, které si člověk zakoupil, očekával i dlouhodobější používání a výdrž. Dnes je tomu jinak, věci jsou spíše spotřebním artiklem a jsou určeny převážně pro krátkodobé pobavení či uspokojení. Dříve bylo běžné věnovat věcem větší péči a tím jim přikládat i jejich hodnotu.

Fromm se domnívá, že člověk 20. století majetek spíše hromadí a po určité době se pro něj stává bezcenným. Je tu jakási honba za stále lepšími a lepšími modely aut, telefonů atd. Potřeba zkoušet nové podněty, spotřebovávat bez očekávání trvalé hodnoty. Pro moderního člověka se tato potřeba zdá být přirozená, protože je zapříčiněna novými společenskými a vědotechnickými vlivy, jež modifikovaly pojem kultury.¹⁶

Možnou cestou v hledání a snad i nalezení trvalého smyslu by mohlo být vzdání se věcí, jež člověk během života stačil nashromáždit a stát se nezávislým na majetku, který je svazující. Není jisté, zda by to bylo v dnešním světě možné. Jistě by člověk našel jiný smysl bytí a života, který mu byl do té doby skryt skrze proměnu vlastního srdce. Pokud by člověk byl schopen změnit se ze své vnitřní podstaty, byl by patrně odsunut na okraj společnosti, tudíž by se stal někým, koho většinová společnost nevidí a možná ani vidět nechce, neboť neodpovídá jejímu sebeobrazu.

1.4 Pojetí smyslu z pohledu Zykmunta Baumana

Téma smyslu rezonuje i v sociologickém díle Zykmunta Baumana, jež analyzuje způsob života v postmoderní společnosti. Bauman se zabývá otázkou, zda v dnešní západní společnosti, v níž člověk trpí nedostatkem zcela minimálně, jsou lidé opravdu šťastni. Zda je hledání štěstí nějakým způsobem naplněno. Z Baumanových úvah plyne, že s rostoucím blahobytem pocit štěstí spíše klesá. To, co má pro člověka smysl a přináší mu pocit štěstí, nemá tržní hodnotu a nelze si to ani nikde zakoupit. Láska, přátelství, uspokojení plynoucí

¹⁵ FROMM, Erich. *Mít nebo být?* Praha : Aurora, 2001, s. 58 - 61.

¹⁶ FROMM, Erich. *Mít nebo být?* Praha : Aurora, 2001, s. 77 - 79.

z pomoci bližním, sebeúcta z odvedené práce – to vše se nedá obstarat jako zboží. Prodavači spotřebního zboží se snaží co nejvíce eliminovat činnosti přinášející málo tržních zisků, avšak právě takové činnosti jsou pro člověka velmi důležité. Z vlivného působení prodavačů na moderního člověka se odvozuje scestná domněnka, že existuje spojitost mezi mírou štěstí a kvalitou a mírou spotřebního zboží, které může tento pocit navodit. Tím, že pocit štěstí je kladen na stejnou úroveň s nákupy komodit, jež ho mají navozovat, vyúsťuje v přesvědčení, že se honba za štěstím nikdy nemůže zastavit, protože konec této honby by znamenal i konec štěstí jako takového. Cíle hledání štěstí se střídají velmi rychle a pocit spokojenosti se nedostavuje po „nákupu“, ale během něho.¹⁷

Smysl intimního svazku s druhou osobou se podle Baumana také mění. Stále se zvyšuje počet vztahů, kdy lidé trpí určitým druhem fobie ze závazku a snaží se minimalizovat rizika plynoucí z intimního vztahu. Snaží se o co nejmírnější průběh vztahu a přístup k němu je spíše nezávazný. Tento nezávazný přístup zaručuje, že vztah bude trvalým jen do té doby, dokud bude přinášet uspokojení.¹⁸

Jakoby se z našeho života vytratila snaha být někomu potřebným a nenahraditelným. Člověk může pocítit uspokojení z vykonání něčeho, co nezávisí jen na něm samotném, na jeho vlastním potěšení. Svět kolem tomu příliš příležitostí neposkytuje, ale je možné změnit sám sebe v přístupu k sobě i druhým. Není snadné oprostít se od výdobytků 20. a 21. století, kdy je vše „jednoduše“ dostupné, ale možná právě „věci“, kterých není možné snadno dosáhnout a ani není zaručeno, že jich dosaženo bude, mohou poskytnout určitý smysl na cestě životem. Věci, jež člověku přinášejí vnitřní pocit naplnění, nejsou dostupné na základě obchodních podmínek, popřípadě poskytnutím služby.

¹⁷ BAUMAN, Zygmunt. *Umění života*. Praha : Academia, 2010, s. 19.

¹⁸ BAUMAN, Zygmunt. *Umění života*. Praha : Academia, 2010, s. 26.

2 PEDAGOGICKO PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY PROCESU HLEDÁNÍ ŽIVOTNÍHO SMYSLU

V každém životním období nás ovlivňuje mnoho různých faktorů a stále na nás něco či někdo působí. V útlém dětství jde hlavně o vlivy primární sociální skupiny. Později tyto vlivy pokračují ve škole nebo zájmové instituci. To může ovlivnit člověka na celý zbytek života v tom, jaké hodnoty bude vyznávat, jaké postoje bude zastávat, ale i v celkové životní a činnostní orientaci. – v hledání a nalézání životního smyslu. Významnými oblastmi konstituce životního smyslu, jež se pokusíme přiblížit, jsou proto rodina a škola.

Stále více času tráví člověk pod vlivem médií, vzdává se dobrovolně přirozeného kontaktu s nejbližším okolím a není jisté, kam toto chování povede. Objevují se nové, dříve nevídané problémy, problematizující základní pilíře smysluplné existence, jako např. zdravou komunikaci, schopnost rozlišovat realitu a nonrealitu atd. Proto se dnes i oblast médií ukazuje jako významný faktor působící na chápání a prožívání smyslu života.

2.1 Vliv rodinného prostředí

Rodina je jednou ze základních složek společnosti a plní zcela zásadní funkci v procesu vytváření předpokladů rozvoje osobnosti v socializačním procesu. V rodině prožíváme různé fáze života. Dříve existovaly vícegenerační rodiny, v dnešní době však tento typ rodiny mizí. Bylo běžným pravidlem, že děti byly vychovávány příslušníky rodiny několika generací a dostávalo se mu tak různorodých formativních vlivů v oblasti hodnototvorné, v oblasti zájmů a životních perspektiv, což nezůstalo bez vlivu na způsob hledání jeho vlastního smyslu života.

2.1.1 Transformace struktury a funkce rodiny

Sociální prostředí mělo a má různé formy, jež se v průběhu let několikrát transformovaly. Jedinec pociťuje vnější tlak a možná i vnitřní potřebu k tomu, aby byl stále ve stavu určité bdělosti a pokusil se o změnu svého statutu a tím i „lepší“ budoucnost. Historické tradice se začínají rozpadat a jsou nahrazovány novými přístupy, což se promítá i do podoby rodinných struktur. Rodina se stále proměňuje.

Vývoj české rodiny je specifický i na základě mnohaletého působení komunismu v naší zemi. Snaha ovládnout a působit na rodinu v době komunismu byla patrná z tlaku sdělovacích prostředků i z uspořádání veřejného života. Možná právě proto si rodina v té době zachovávala vlastní druh autonomie a možnosti k seberealizaci. Není náhodné, že v té době se rozvíjely činnosti spojené s pobyty na rodinných chatách, kde mohl jedinec dosáhnout uspokojení bez pocitu kontroly vyšší instancí.

Ve společnosti nesoucí prvky globalizace má jedinec v rámci svého osobního i rodinného života daleko větší možnosti. Počátkem 90. let 20. století, kdy se otevřela nabídka možností k cestování, studiu v zahraničí, podnikání atd. se začal zvyšovat věk vstupu do manželství. Ivo Možný se domnívá, že ve druhé polovině 90. let přicházejí ročníky žen z vysoké populační vlny 70. let do sňatkové tísně, která působí na snižování věkového rozdílu v uzavíraných sňatcích. Ženy totiž při výběru budoucího manžela berou v úvahu své vrstevníky a muže lehce mladší, které by jinak přenechávaly mladším ročníkům. Zvyšuje se také věk uzavírání manželství, který lze chápat jako důsledek zvyšující se mobility. Není neobvyklé, že dnes člověk dojíždí za prací, případně studiem několik desítek kilometrů. Tím je překonáno Stoufferovo zjištění, že člověk si hledá potenciálního partnera v okruhu jednoho až dvou kilometrů od svého bydliště. U dojíždějících toto tvrzení neplatí.¹⁹

Podle Možného je v české společnosti limitem svobodné a individuální volby partnera etnická a rasová homogamie. Důkazem toho je struktura obyvatelstva, jež je stále spíše homogamní. Roli tu hraje též náboženství, resp. v českém prostředí spíše pozůstatky jeho historického vlivu. K náboženskému vyznání se dnes hlásí minimální počet mladých lidí, což má vliv na uzavírání smíšených partnerství či manželství. V naší zemi je malá míra náboženského vyznání příčinou vysoké tolerance k registrovanému partnerství a výchově dětí v těchto rodinách.²⁰

Významným autorem studujícím problematiku soudobé transformace rodiny je Ulrich Beck. Podle Ulricha Becka je transformace rodiny patrná už na novém principu vymezení rolí a vztahů muže a ženy. Rovnoprávné postavení muže a ženy nejen na pracovním trhu je sporné. Na trhu práce existuje snaha vytvářet rovnoprávné pracovní příležitosti, odstraňovat překážky stojící ženám v cestě za vlastní kariérou. To s sebou nese

¹⁹ MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1999, s. 111.

²⁰ MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1999, s. 114.

i zvyšující se nároky na tento typ žen v rámci jejich působení v domácích činnostech. Je to jeden z důvodů zvýšení věku žen vstupujících do manželství, snížení počtu párů, které se rozhodnou do manželství vůbec vstoupit, zvažování, zda mít dítě, neboť je v některých případech bráno jako překážka. Přesto je pracující žena nezávislá na finančním příjmu muže a může tak vychovávat děti sama.²¹ Podle Možného by naopak vyšší příjmy z dvoukariérních svazků mohly být oporou pro zvládání péče o děti a zajištění určitých standardů. Vyšší příjmy obou manželů je jedním z důvodů, proč nezůstávat v nefunkčním manželství. Zvyšující se rozvodovost je svázána se socioekonomickým statutem. Dalším faktorem je zvyšující se nezaměstnanost, kdy je pro ženy složitější znovunalezt práci například po mateřské dovolené.²²

Tyto faktory silně ovlivňují výchovu dítěte v rodině a působí na jeho osobnost. Není nutné vyžadovat po člověku, aby se snažil udržet úplnou rodinu za každou cenu. Dítě je vnímavé a vycítí nesoulad a neshody v problémovém partnerství či manželství. Ani pro samotné partnery není soužití bez vidiny vyššího smyslu příliš snadné. Zpočátku vztahu je láska faktorem vedoucím partnery k potřebě spolu být a zůstat. Vztah se během let proměňuje a smysl společného soužití už nebývá v pocitu lásky, ale spíše odpovědnosti.

Podle Becka láska ani vzájemné pozitivní vztahy nehrají v partnerství důležitou roli. Nejdůležitějším faktorem, který nutí jedince setrvávat i ve zcela nefunkčních svazcích, je strach ze samoty.²³ Samota by se dala vyložit jako „odříznutí se“ nebo uzavření sebe sama od společnosti.

Podle Kláry Kaiserové se člověk postižený samotou někdy odmítá socializovat a navazovat kontakty s druhými lidmi. Lze rozlišovat dva způsoby samoty:

- Samota dobrovolná

Jedná se o druh samoty, kdy jedinec chce načerpat síly, odpočinout si po náročné životní situaci (pracovní nasazení, smutná událost v rodině či okruhu přátel, atd.). Většinou se do společnosti po uplynutí krátké doby vrací, aby se opět mohl zapojit do života. Snaží se nalézt nový smysl ve svém životě a fungovat ve svém sociálním prostředí bez většího omezení. Samotu mohou vyhledávat např. lidé, kteří jsou silnými osobnostmi a v častém kontaktu s druhými. Silné osobnosti jsou pro druhé lidi vzorem, nabízejícím jim vidinu

²¹ BECK, Ulrich. *Risk Society: Towards a New Modernity*. London : Sage, 1999, s. 113.

²² MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1999, s. 114.

²³ BECK, Ulrich. *Risk Society: Towards a New Modernity*. London : Sage, 1999, s. 119.

určitého způsobu života. To je vysilující a pro tyto osobnosti může být samota naplňujícím a inspirujícím faktorem. Neměla by však trvat příliš dlouho.²⁴

- Samota nedobrovolná

Jedná se o druh samoty, kdy je jedinec společností vyloučen a jeho osamění neplyne z jeho vlastní vůle. Může to být například kvůli zdravotním problémům, neschopnosti se socializovat, problémům s lidmi v určitém sociálním prostředí, nedobrovolnému ukončení partnerského svazku atd.

Samota není pro jedince škodlivá, pokud nepřekročí mez, která člověku neškodí. Je třeba si stále udržovat alespoň minimální kontakt s okolím a společností obecně. Dalo by se říci, že samota dovede jedince až k pocitu osamělosti, kdy jedinec sám začne pociťovat potřebu komunikovat. Potom bývá těžké znovu se naučit navazovat kontakt a fungovat v sociálních rolích, jež nám společnost určuje, nebo jež si sami vybíráme.

2.2 Školní prostředí a role pedagoga

Ve struktuře vyučovacího procesu hraje nejvýznamnější roli pedagog. Ten předává kulturní obsahy svým žákům, kteří ještě nejsou zralí a připravení na samostatný a odpovědný život. Osvojování těchto obsahů pomáhá včleňovat novou generaci do společnosti a její kultury, orientovat se v ní a najít v ní místo. Do popředí proto vystupuje obsah, učivo a hlavně role učitele, jenž je povolán toto učivo předávat žákům.

V posledních letech se objevuje problém s pozicí žáka ve vzdělávacích a výchovných procesech. Vztah učitele a žáka se mění, pedagogové jsou nuceni hledat nové cesty, jak otvírat žákům nové možnosti iniciativy, tvořivé činnosti, svobodných projevů. RVP (Rámcový vzdělávací program) a následně i ŠVP (Školní vzdělávací program) to vyžadují. I důraz na kompetence tento způsob práce, provokující svobodný projev žáka a jeho individuality, ve školním prostředí podporuje.

Podle Fontany nastává problém v oblasti působení na hodnotový systém žáků v oblasti kázně (sebekázně žáka), vůle atd., jež kladou na žáka nutnost sebe sama např. zklidnit a věnovat se v rámci školního učení i méně atraktivním tématům. Vše se nelze

²⁴ KAISEROVÁ, Klára. *Samota jako partner*. Praha : Mladá fronta, 2005, s. 105 – 117.

naučit pouze zážitkovou metodou, nově uplatňovanou v pedagogické praxi. Otázkou je, zda svoboda a autonomie dítěte v procesu vyučování jsou tím nejpodstatnějším v celém procesu vyučování. Problémem je, že tato aktivita žáka může vést až k aktivizmu, který je od samotných vzdělávacích obsahů vzdálen.

2.2.1 Role pedagoga

Učitel, jež dnes zdůrazňovaný aktivizmus žáků podporuje ve svých hodinách, bývá často oblíbený mezi studenty a jeho předměty jen zřídka bývají hodnoceny (ze strany žáků) záporně. Smyslem dnešní školy je tlak na aktivismus. V extrémních případech už ani tak nejde o smysl dané aktivity, ale o aktivitu samu o sobě. U dětí se aktivizující učení dá chápat na pozadí udržení pozornosti a střídání různorodých činností, ale u studentů střední či vysoké školy by aktivismus neměl být prosazován na úkor kázně, intelektuální disciplíny, schopnosti podřídit se myšlenkovému či uměleckému kánonu atp.

Problémem je, že každá diskuse o účinnosti a smyslu učitelova pedagogického působení často ústí do obecných diskusí o vlastnostech učitele a jeho učitelské přípravě. Díky tomu se často vynoří otázka, kdo je „dobrým“ učitelem. Je to pedagog, který se snaží podporovat společensko-citový rozvoj dítěte, nebo spíše ten, který podněcuje jeho rozumový vývoj? Je lepší ten učitel, který dovede své žáky k úspěšnému absolvování zkoušek nebo ten, který je naučí znalostem?²⁵

Učitel, který tento způsob práce (aktivizmus žáků) uplatňuje ve svých hodinách bývá často oblíbený mezi studenty a jeho předměty jen zřídka bývají hodnoceny (ze strany žáků) záporně. Otázkou je, zda je takový učitel dobrým pedagogem. Problémem je, že každá diskuse o účinnosti učitelova působení často ústí do obecných diskusí o vlastnostech učitele, jeho učitelské přípravě atd. Díky tomu se často vynoří otázka, kdo je dobrým učitelem. Je to pedagog, který se snaží podporovat společensko-citový rozvoj dítěte nebo spíše ten, který podněcuje jeho rozumový vývoj? Je lepší učitel, jenž dovede své žáky k úspěšnému absolvování zkoušek, nebo ten, kdo je naučí znalostem.²⁶ Jak ale změříme, zda učitel tyto věci skutečně dělá, že zmíněných cílů dosahuje? Nemůžeme také poznat skutečnou efektivitu učitele, aniž bychom vzali v potaz chování konkrétního dítěte

²⁵ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2003, s. 364.

²⁶ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2003, s. 364.

a konkrétní strukturu třídy. Ač může být učitel úspěšný ve stimulaci sociálně-emocionálního vývoje určité skupiny žáků, u jiné skupiny může být už úspěšný méně, neboť se v ní setká s jinou osobnostní skladbou žáků, s jinou skupinovou dynamikou atd., zkrátka bude narážet na překážky a řešit problémy jiného druhu.

Při současných trendech, kdy je hodnocení učitelů (i ze strany žáků) samozřejmostí, vyvstává otázka, kdo by se měl stát učitelem a kdo by si měl raději vybrat jiné povolání. Podle Fontany je kladen důraz na praktickou část vystupování učitele před třídou. Zajímavé je zjištění, že po několikaleté praxi (průměrně 5 let) si téměř každý učitel najde svůj vlastní způsob výkladu, jenž je mu přirozený.²⁷ Důvodem je, že každý učitel má své individuální vlastnosti, které korelují s jeho osobností a povahovými rysy. Proto nebude nikdy možné komplexně na všechny učitele uplatnit jakékoli závěry o úspěšnosti ve vyučování. Budeme tedy někdy s to určit, kdo bude, nebo je dobrým učitelem a kdo nikoli?

Podle výzkumů provedených v 60. letech v USA byly definovány vlastnosti dobrého učitele. Podle posuzovací stupnice bylo zjištěno, že dobrý učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený pro svou práci. Tyto vlastnosti ovšem po pedagogovi požadoval již Komenský a také Herbart. Za pozornost ovšem stojí zjištění, že důležitost těchto kvalit klesá s věkem žáků. Důležité je také zmínit, že v USA se nezjišťovalo, jakou roli hraje specializace učitele na určitý předmět.

Úspěšní učitelé jsou vybaveni něčím, co lze nazývat jako „profesionální postoj“. Takový učitel je odpovědný, chápe svoji práci jako určité poslání, jako činnost s přesahem konkrétního vyučovacího předmětu.

Dnešní politický i společenský přístup k osobnosti učitele, vede pedagoga spíše k menší soustředěnosti na žáka samotného, na realističtější vnímání školního prostředí a bohužel často k deziluzi z ne vždy uspokojivého prostředí na školách. Takový učitel je nucen hledat kompromis mezi vlastními výchovnými a vzdělávacími ideály a svým reálným působením na určité škole. Neboť není výjimkou, že se učitelé setkávají s nevyhovujícím prostředím a vybavením školy, s nadměrně velkými třídami, s nevyhovujícími osnovami nebo s dětmi, které by navíc potřebovaly péči odborného pracovníka. Ani učitelský kolektiv nemusí být pro učitele motivujícím faktorem pro jeho práci a jeho smýšlení o vlastní práci se může postupně měnit. Z toho plyne, že důležitou

²⁷ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2003, s. 367.

vlastností učitele je sice určitá schopnost kompromisu, jež by ale neměla zajít až k devalvaci vlastní práce.²⁸

Způsob práce učitele s žáky je pro každého pedagoga specifický podle typu osobnosti. V době kdy je více preferováno kompetenční učení a přístup neformální, přestává být důležité kladení důrazu na konkrétní předmět, kdy učitel musí žáky seznámit s jeho podstatou. Naopak kvalita pedagoga bývá posuzována podle toho, jak je schopen rozpoznat potřeby dítěte a poskytnout tak výukovou zkušenost korelující s těmito potřebami žáka. Je nasnadě, proč jsou zážitkové metody učení u žáků oblíbenější. Umožní jim projevit tvořivost a dají možnost vlastní iniciativy, oproti metodám formálním, jež jsou založeny jednak na vysokém podílu výkladu učitele a jednak na požadavku přesného splnění práce, která je žákům zadána.

Způsob práce učitele může hodnotit ředitel školy nebo Česká školní inspekce, která ověřuje procesy hodnocení učitelů na konkrétních školách. V posledních letech se však objevuje také hodnocení učitelů žáky. Na první pohled se zdá být dobré, když se mohou k práci učitelů vyjádřit ti, jichž se učitelův výkon bezprostředně dotýká, tedy žáci a studenti. Každý krok, který se škola v tomto druhu hodnocení rozhodne udělat, musí být krokem uvážlivým. K hodnocení učitelů žáky není možné přistoupit ze dne na den, je nezbytné před jeho spuštěním vykonat mnoho důležitých kroků. Zcela zásadní je ovšem otázka, do jakých podob vyučovací proces povede, pokud budou jeho kvalitu a smysl hodnotit žáci a studenti. Druh činnosti, jakou je vyučování a formativní působení učitele, není možno zcela přesně zachytit a vyhodnotit a představuje tvrdý oříšek i pro profesionály. Jaký dopad v dlouhodobém výhledu bude mít toto hodnocení na osobnost učitele a zkvalitnění jeho práce, je tedy otevřenou otázkou. Ještě závažnější pochybnosti však vyvolává otázka, co tento přístup ke škole, učitelům a vzdělávání udělá s autoritou školy, pedagogů, ale též s osobností a postoji dětí. Výše popsané změny ve školách totiž mohou vést k posilování egocentrických a nezdravě sebevědomých sklonů a posilovat snahy soudobé společnosti „rozvalit poslední zbytky autority“, jež si škola dosud uchovala.

²⁸ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2003, s. 365.

2.2.2 Etická výchova

Aby byl člověk schopen nějakým způsobem hodnotit druhého, je zapotřebí přijmout sama sebe se snahou o vytvoření pozitivního sebehodnocení. Role pedagoga a školy jako vzdělávací instituce se v dnešní době dosti změnila a není již jasně určena. Dříve byl svět k němuž škola formovala světem známým, protože fungoval podle určitých pravidel a řádu. To je přesně to, co v zakoušení světa dnes postrádáme.

Pedagog by měl tedy o to víc zvažovat, jaké dovednosti u žáků rozvíjet a jaké znalosti jim předávat. V poslední době je velmi aktuální téma sociálních dovedností a rozvoj prosociálního chování. Není výjimečné, že pedagogové u svých studentů konstatují právě nedostatečnou interakci, špatnou komunikaci, menší míru empatie k druhému člověku i zmatenost v základních mravních pojmech.

Jedním z pokusů o řešení těchto problémů je zavedení předmětu Etická výchova. Cílem výuky předmětu Etická výchova je rozvíjení prosociálního chování žáků. Jedná se o způsoby práce, převážně projekty, kterými se působí na osobnost žáka. Prostřednictvím předmětu Etická výchova by se měl žák seznámit se základními lidskými a morálními hodnotami. Předmět by měl podněcovat ke spolupráci a učit žáky vzájemné toleranci, schopnosti pomoci druhému, vidění světa optikou multikulturní reality.

Jedním z cílů Etické výchovy je pomoci žákům při tvorbě vlastního názoru, být oporou při prosazování etických postojů a sociálních dovedností a pomoci při genezi osobnosti žáka. Snahou předmětu Etická výchova je vytvořit ze školní třídy vhodné výchovné prostředí, jež žáky pozitivně naladí ke spolupráci.²⁹ Tento přístup je ale vyžadován i od všech humanitně zaměřených předmětů. Pedagog by měl pomáhat v osobnostním, etickém a emocionálním rozvoji svých svěřenců. Na pedagoga jsou kladeny požadavky v rámci rozvoje sociálních dovedností žáků, jejich postojů ke společnosti, hodnotových systémů a slušného chování. Není na tom nic neobvyklého, neboť pedagog je jedním z hlavních formativních činitelů působících na žáka. Leckterý pedagog si to často ani sám neuvědomuje, ale z jeho přístupu a snahy o hledání východisek z problémů, které musí ve škole řešit, si žák bere určitý vzor chování. Pro pedagoga je to dnes o to složitější, oč výrazněji klesla prestiž učitelské profese oproti ještě nedávné minulosti.

²⁹ PRAHA, VÚP. Etická výchova. *Metodický portál: Články* [online]. 11. 09. 2008, [cit. 2012-07-20]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/2510/ETICKA-VYCHOVA.html>>. ISSN 1802-4785.

Podle výsledků evaluace provedené na Slovensku na několika pilotních školách v roce 2010 se ukázalo, že po zavedení předmětu Etická výchova je mezi žáky méně sporů, zmírnily se některé výchovné problémy a jejich důvěra k učiteli se zvýšila. Z pilotní evaluace dále vyplynulo, že žáci se díky etické výchově učí lépe spolupracovat s druhými, tolerovat odlišnosti, vzájemně si být nápomocnými, důvěřovat si a vážit si sebe i druhých. Díky tomu vzniká ve třídě atmosféra otevřená výukovým i výchovným úspěchům.

Kvalifikaci pro učitele etické výchovy je možné získat pomocí dlouhodobých kurzů, které realizuje Etické fórum České republiky ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity v Hradci Králové. Na tomto kurzu učitel prochází podobnou zkušeností, jako žák při vyučování. Jde o osobní zážitek a každodenní zkušenost různých druhů situací a o následnou reflexi. Dotace na tento kurz je 250 hodin, během nichž se pedagog učí správně vést hodinu v zásadách etické výchovy a používat vhodný výchovný přístup vůči žákům.

Etická výchova má v České republice své základy již od roku 1999, kdy vzniklo občanské sdružení Etické fórum České republiky, jehož cílem bylo nalézt místo pro zavedení Etické výchovy v českém vzdělávacím systému. Díky zkušenostem z jiných evropských zemí byla Etická výchova zavedena jako samostatný předmět, který bude v nabídce předmětů pro všechny žáky se zaměřením na hledání identity pomocí reflexe osobních zkušeností a zážitků. Tento předmět rozvíjí studenty v tématech smyslu života, vzorů, životních hodnot, svědomí apod.³⁰

Etická výchova byla spolu s Taneční a pohybovou výchovou, včleněna do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání na základě opatření Ministra školství Josefa Dobeše, o začlenění nových doplňujících vzdělávacích oborů. Z tohoto opatření plyne, že se Rámcový vzdělávací program stále mění a vyvíjí. Proces edukace se následkem toho mění a vyvíjí také, neboť se změnou teorie přicházejí i změny v praxi. Tyto nové doplňující obory mají důležitou roli ve vzdělávání, protože rozšiřují stávající vzdělávací oblasti o nový rozměr výchovy a způsoby práce ve výuce přímo na školách.

Rozdíl mezi Etickou výchovou a Osobnostní a sociální výchovou (průřezové téma Rámcového vzdělávacího programu) je ve společensko etickém kontextu každodenního

³⁰ PAVELMOTYCKA.CZ *Názory a články*. [online]. 2012 [cit. 2012-1-07]. Dostupné z: <http://www.pavelmotycka.cz/nazory-a-clanky/eticka-vychova-jako-prilezitost>

života, na který je v Etické výchově kladen zvýšený důraz neboť pouhé osvojení si osobnostně sociálních dovedností může vést i k manipulativnímu a sebestřednému chování člověka.

2.2.3 Provázející výchova k hledání smyslu

Podle Jiřího Pelikána je pro dnešní mládež typické úsilí žít dneškem a již méně se zabývat otázkami budoucnosti. Problém spočívá v tom, že žítí dneškem nemusí znamenat jeho pochopení a prožívání přítomných okamžiků. Ponoření se do přítomnosti naplno celou osobností není nikdo schopen. Nejde o fakt, zda je situace dobrá nebo špatná a jak na nás sama o sobě působí, ale o způsob těkavého myšlení v prožívaném okamžiku. Člověk tak není schopen zamyslet se nad smyslem daného prožitku. Když chce jedinec okamžik prožít naplno, měl by se snažit tento jej přijmout a ponořit se do něj. Prožitek je tak možné uchovat v paměti a kdykoli potom ho vyvolat a znovu se mu otevřít, začlenit ho do trvalého životního kontextu.³¹

To není jednoduché, protože člověk není zvyklý koncentrovat se na jednu věc a nedokáže vytěsnit ze svého vnímání rušivé elementy pro daný okamžik. Způsob života nás nutí ke zrychlenému životnímu tempu, jež neumožňuje zastavit se. Je těžké se pak zpětně zamýšlet nad smyslem prožité situace.

Pelikán se domnívá, že je třeba děti učit hledat smysl v přítomných situacích a jejich prožití. Jedním ze způsobů hledání smyslu může být reflexe vedená s dětmi v hodině. Záleží i na citlivosti pedagoga vhodně volit reflexi po určitých druzích zážitků neboť v některých situacích je tento způsob rozhovoru s žáky nevhodný. Snažit se v hodinách pracovat se zkušeností žáka, jež má vliv na postoje a pochopení smyslu prováděné aktivity nebo vykládaného učiva.³²

Způsobů objevování smyslu může být podle Pelikána několik. Jedním ze způsobů je pomocí zážitkových hodnot, kdy je možné skrze zážitky vnímat život smysluplně. Tyto prožitky se dotýkají referenčního rámce Ega a stávají se tak pro jedince osobně významnými. Stanou se impulsem k vyhledávání podobných situací a vývoj osobnosti tím ovlivní určitým směrem. Další ze způsobů objevování smyslu je prostřednictvím tvůrčích hodnot. Téměř každé lidské dílo je pokládáno za dílo hodnotné, pokud je vytvářeno

³¹ PELIKÁN, Jiří. *Hledání těžiště výchovy*. Praha : Karolinum, 2007, s. 34.

³² PELIKÁN, Jiří. *Hledání těžiště výchovy*. Praha : Karolinum, 2007, s. 34.

s opravdovostí a oddaností na základě vlastních schopností a možností, neboť se v něm odráží individualita, jedinečnost i kreativita každého jedince. Důležitým faktorem v objevování smyslu a jeho integrity jsou postoje hodnoty. Člověk se dostává do životně náročných situací, jež se často jeví jako beznadějně. Tehdy celý další životní vývoj bývá závislý na schopnosti zůstat sám sebou, autentickým.³³

Pelikán se domnívá, že je důležité zařadit do výchovy již v dětském věku rozhodovací proces. Zpočátku jde o výběr z několika variant řešení, kdy u dítěte rozvíjíme pocit vědomí, že musí převzít odpovědnost za důsledky své volby. Postupné zvyšování svobody rozhodování a odpovědnosti vede k pocitu samostatnosti. Když je dítě schopno vysvětlit a zdůvodnit své rozhodnutí, učí se hledat ve věcech smysl. Zkušenosti a prožívané situace se přenášejí do dalšího řetězce situací, v nichž lidský život pokračuje. Jedinec se učí uvažovat již ne jen ze dne na den, ale postupně i v horizontu dlouhodobějších životních výhledů. Postupně tím může nacházet i odpovědi na smysl svého života. Uvědomuje si hodnotu života, své limity a vlastní konečnost ve světě. Škola příliš příležitostí k pozitivnímu ovlivňování v této oblasti nenabízí. Předměty a jejich tematické celky bývají často jen souhrnem poznatků bez integrace do smysluplných celků a Rámcové vzdělávací programy zavedené školským zákonem vše rozhodně nevyřešily. Často jsou předkládány pouze projekty bez další integrace učiva. Pro žáka by bylo dobré naučit se akceptovat lidi kolem sebe, počínaje rodiči, až po učitele působícího v prostředí školy. Na základě chápání smyslu těmito osobami kolem je ovlivněno i chápání smyslu a smysluplnosti dítětem.³⁴

2.3 Volný čas a jeho funkce

Čas není možné vidět, jen cítit, jak plyne. V dnešní době, jež může působit uspěchaně až hekticky se význam volného času stále zvyšuje. Jeho naplnění by tedy mělo být smysluplnou činností. Svět kolem se stává někdy až nepřehledným v důsledku velkého přílivu informací, technologií a pracovních nároků. To zvyšuje význam volného času pro každého, kdo si chce udržet psychické i fyzické zdraví. Ale je tento volný čas využíván smysluplně? Otázkou je, zda více volného času znamená kvalitnější život, protože práce a volný čas nejsou jedinými elementy, jež mají vliv na charakter a naplnění daného dne.

³³ PELIKÁN, Jiří. *Hledání těžiště výchovy*. Praha : Karolinum, 2007, s. 41.

³⁴ PELIKÁN, Jiří. *Hledání těžiště výchovy*. Praha : Karolinum, 2007, s. 42.

Podle Markuse Lamprechta má volný čas několik různých definic, z nichž jedna kvantitativním pohledem popisuje volný čas jako čas, který je zbytkem času pracovního. Takto se dá i lehce zjistit jeho rozsah, neboť objem času pracovního je v České republice v průměru 8,5 hodiny. Tato definice je ovšem dosti nepřesná, protože pak by se do objemu volného času řadily i nákupy, spánek a domácí pracovní činnosti, které za volnočasové považovat nelze.³⁵

Proto je dobré přemýšlet nad volným časem z hlediska časového rozpočtu. Časový rozpočet může být někdy sporný, neboť závisí na přesnosti a rozlišení jednotlivých aktivit během stanoveného časového úseku např. dne. Nezáleží jen na délce času, která je věnována nějaké činnosti, nýbrž na hodnotě, kterou pro člověka taková činnost má. Jde o postoj, který je času připisován.

Podle H. P. Stamma je z volného času třeba vyřadit určité výkony a funkce, rozlišit mezi představami volného času a skutečnými funkcemi volného času. Funkce se zabývá vlastními výsledky jednání, ale potřeba je spojena s motivy volného času, jež jsou smyslově propojeny s cílem. Představy volného času jsou proto vázány na subjektivní představy aktérů. Subjektivní představa se ale nemusí shodovat s objektivní skutečností. Při individuální touze po klidu, odpočinku a odstupu od všedních dnů o dovolené, může být tato touha někdy těžko uspokojena, když jedinec uvízne v hlučných ulicích letovisek, v bojích o své místo na pláži apod. Tento konzum volnočasových aktivit se projevuje v nárůstu přejímání volného času jako ekonomického artiklu, čehož si aktér tohoto přejímání nemusí být vědom.³⁶ Parker doporučuje smysluplně rozlišovat mezi individuálními a společenskými funkcemi. Toto rozlišení nastává v otázkách po smyslu a projevech volného času v sociálních souvislostech nebo podle individuálních významů tohoto času.

Podle Jiřiny Pávkové je potřeba sledovat, jak činnost ve volném čase přispívá k utváření mezilidských vztahů a zda pomáhá tyto vztahy kultivovat. Způsob trávení volného času je podmíněn vlivem sociálního prostředí, kde nejsilnější vliv má rodina. Pro děti jsou rodiče vzorem, ať už pozitivním nebo negativním. Rodiče, kteří neplní výchovnou funkci, se často vyznačují nezájmem o trávení volného času svých dětí. Školy, zájmové útvary, výchovná zařízení a další instituce tento nedostatek ze strany rodičů

³⁵ LAMPRECHT, Markus, STAMM, Hans Peter. *Die soziale Ordnung der Freizeity*. Zürich : Seismo, 2007, s. 127 - 135.

³⁶ LAMPRECHT, Markus, STAMM, Hans Peter. *Die soziale Ordnung der Freizeity*. Zürich : Seismo, 2007, s. 136 - 154.

alespoň z části kompenzují pedagogickým vedením. Když se dítě v těchto zařízeních nepohybuje, je vystaveno rizikovému vlivu některých vrstevnických skupin, v nichž může být ohroženo vandalismem, brutalitou, nežádoucí sexualitou, alkoholem nebo drogami. V tomto sociálně závadném prostředí se objevují převážně jedinci s pocitem nezájmu ze strany rodiny a s dlouhotrvajícím pocitem nudy.³⁷

To, jak člověk přistupuje ke svému volnému času, je ukazatelem jeho životního stylu, jeho hodnot. Podle Pávkové se z hlediska volného času lidé rozdělují podle hodnoty, jež volnému času přiřazují. Produktem dnešní výkonové společnosti jsou jedinci pokládající za hodnotný čas pouze čas naplněný prací, a proto volný čas posuzují jako něco zbytečného a nesprávného. Pracovní povinnosti chápou jako životní smysl, často se přetěžují a při náhodném odpočinku mohou trpět pocitem výčitek svědomí z mrhání času vhodného na práci. Takový jedinec se realizuje v pracovním prostředí. Je zde i druhá kategorie lidí realizujících se a smysl života naplňujících činnostmi, koníčky, zábavou ve volném čase. K pracovním povinnostem přistupují jako k nutnému zlu, jehož je nutné se co nejrychleji a nejsnadněji zbavit. Není neobvyklé, že vyhraněné zájmové činnosti se mohou stát novým povoláním.³⁸ Ani jeden z těchto přístupů není optimální. Přeceňování ani bagatelizování volného času není správné. Ideálem by samozřejmě bylo uvést pracovní a další povinnosti do rovnováhy s činnostmi ve volném čase.

Pávková se domnívá, že každý člověk chápe smysl volného času na základě aktivit a míry úsilí vynaloženého na splnění svých plánů a snů. Významnou roli zde hrají i vztahy kolem nás, neboť od nich se bude odvíjet to, v jaké společnosti a jakým způsobem bude volný čas tráven. Jedním z prvních sociálních vlivů na způsob trávení volného času je rodina. Pro formování volného času je důležitým faktorem styl rodinné výchovy, o jaký typ rodiny se jedná a jaký je způsob rodinného soužití, zda jde o rodinu nukleární nebo velkou, s rozvětvenými rodinnými vazbami, zda je rodina spíše uzavřená nebo otevřená v rámci širšího sociálního prostředí, jaký je věk rodičů a dětí, pohlaví a počet dětí v rodině. Dítě v rodině sleduje, jaké jsou koníčky rodičů a jejich vzájemná tolerance k těmto činnostem, jejich význam a výši finančních prostředků, jež jsou na tyto volnočasové činnosti vynakládány.³⁹

³⁷ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999, s. 18.

³⁸ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999, s. 27.

³⁹ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999, s. 30.

Tyto rodinné přístupy a způsoby využívání volného času si každý jedinec přináší do dalšího života. Proto je jedním z měřítek výběru budoucího partnera jeho přístup k volnému času a jeho záliby. Tyto činnosti jsou totiž pro každého druhem opory jak v těžkých životních situacích, tak i v obdobích klidně plynoucího života. Přístup k volnému času ovlivňuje celkový přístup člověka k životu.

Smysluplnost zájmů pro člověka v jeho volném čase mu může pomoci i v náročných životních situacích, osobních neštěstích a ztrátách. Vhodné pedagogické vedení v přístupu k sobě samému a k volnému času jako smyslu naplnění jedné ze stránek osobnosti může zajistit i pozitivní přístup člověka ke světu. Z tohoto hlediska je dobré si uvědomit, že není nutné mít pouze jeden stěžejní smysl života, kterému bude nutno vše podřídit. Každý jedinec cítí, že svůj hlavní smysl by měl určitým způsobem naplňovat. Pokud dojde ke ztrátě ať už z jakéhokoli důvodu, je třeba časem hledat smysl nový.

Podle Pávkové je volný čas oblastí lidského života, která přináší jedinci prospěch, radost ze svobody, prostor pro tvořivou činnost, vnitřní uspokojení, radost, potěšení a štěstí. Díky činnostem ve volném čase je člověku poskytnuta možnost sebevyjádření na rovině jeho tělesné, duševní, sociální, umělecké a duchovní stránce osobnosti. Právo na volný čas je základním lidským právem, které nesmí být nikomu upíráno. Pro země západní Evropy 21. století je charakteristickým rysem rostoucí nespokojenost s vlastním životem, přibývající stres, pocit nudy, nedostatek pohybu, ztráta tvořivosti, odcizení od druhých. Tyto problémy se mohou částečně eliminovat prostřednictvím volnočasových aktivit. Volný čas se stává druhem kulturního statku i průmyslovým odvětvím, které vytváří pracovní místa, zboží a služby.⁴⁰

2.3.1 Výchova pro volný čas

Pávková se domnívá, že podmínky a předpoklady pro volný čas a jeho trávení si člověk nemůže sám vytvořit, neboť je ovlivněn politickým zřízením ve státě, nabídkou nevládních a dobrovolných organizací, komerční sféře, vzdělávacímu zařízení, médiím, rodinnému zázemí atd. Výchova dětí k smysluplné náplni volného času může přispět k odstranění rozdílů v možnostech náplně volného času a v rovném přístupu ke zdrojům. Tato výchova by měla brát ohled na kulturní, sociální, ekonomické a historické vlivy.

⁴⁰ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999, s. 32.

Formální a neformální vzdělávací zařízení hrají podstatnou roli v zavádění volnočasových aktivit do života dětí, mládeže i dospělých.

Média v oblasti volného času působí dnes velmi silně. Nabízí různé druhy produktů, jakými jsou rozhlasové a televizní i internetové pořady a programy určené mládeži, časopisy, knihy, počítačové hry atd. Častým problémem u dětí je konzumování programů určených pro dospělé. Všichni činitelé výchovy pro volný čas se prolínají, doplňují a ovlivňují. Podíl jednotlivých vlivů je u každého jedince rozdílný, protože každý člověk připisuje vlivům na něho působícím rozdílné významy.⁴¹

2.4 Vliv médií

Podle Johna Thompsona je médium prostředek nesoucí informaci od tvůrce k příjemci informace. Chápání informace uživatelem médií se mění z hlediska stáří dané informace a jejího podchycení médii. Lidé často odvozují chápání historie a dějinných událostí převážně z knih, novin, filmů, televizních nebo internetových pořadů a reportáží. Čím starší je prezentovaná událost, tím složitější je pochopení souvislostí.

Díky médiím je možnost vidět svět i mimo osobní zkušenost. Tu nahrazuje „pozorování“ skrze obrazovku. Problémem je, že je předveden pouze částečný obraz, nikdy nemůže být zcela kompletní. Divák má pak pocit, že tzv. cestuje po světě skrze obrazovku, nebo prožívá složité vnitřní rozpoložení se „svým“ hrdinou seriálu či filmu a bere si z něho poučení do svého vlastního života. Poučení ani promítnutí problému nastíněného např. ve filmu nemusí vždy přinášet divákovi návody na vlastní život a způsob, jak ho skrze obrazovku poučit, je velmi omezený. Sledování příběhu ve filmu může být i zcela pasivní.

Média se dělí do několika druhů. Existují tištěná média neboli noviny a časopisy, rozhlasová média (rozhlas), média vizuální (televize a internet). Všechna tato média uživatele ovlivňují, ale nejmarkantnější vliv má již ustupující televize a bezbřehý zdroj všech informací, internet. Postupně se vliv těchto médií obrací, neboť mladá a střední generace používá převážně internet, k němuž se dnes dá připojit téměř odkudkoli (internetové připojení, jež je bezplatně nabízeno restauracemi, kavárnami apod.) například i z mobilního telefonu.

⁴¹ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999, s. 40.

Média (televize, internet, noviny, rozhlas) se vzájemně kopírují ve snaze předběhnout se a přinést čtenáři či divákovi zprávu jako první, nebo mu poskytnout zážitek, o němž se mu doposud ani nesnilo. V tomto prostředí hraje podstatnou roli originalita jedné stejné informace nebo nabízeného prožitku, čímž se odliší „kvalita“ jednotlivých médií pro uživatele.

Kolektivní tlak médií na sebe navzájem a konkurence jsou v dnešní době vysoké, proto jsou média nucena zacházet k extrémům a předkládat informace, jež u diváka vyvolají šok a nedovolí mu tak přepnout televizní program nebo zavřít internetovou stránku.⁴²

2.4.1 Struktura médií

Podle Pierra Bourdieho byla televize začátkem 50. let velmi slabým médiem, noviny zaujímaly na žebříčku vlivových médií první místo. Postupem času se situace změnila, televize se dostala do popředí a většina novin, co nezanikla, se začala orientovat na bezproblémová témata, jež jsou určena i nenáročným čtenářům. Obecná témata vyhovují každému čtenáři a mentální struktury nechávají beze změny.

Televize se ve svých počátcích snažila být kulturním médiem a svůj vliv využívala k prezentaci dokumentů, vzdělávacích pořadů a kulturně zaměřených informací. Dnes se televize podbízí vkusu publika, chce zasáhnout co nejširší spektrum, nabízí produkty jako reality show, talk show, nekonečné seriálové pořady z „každodenního života“. Člověk pak už nemusí mít potřebu intenzivně a autenticky prožívat svůj vlastní život, protože prožívá život svého vzoru, hrdiny z televize⁴³.

To představuje výchovný problém. Děti a dospívající přestávají vnímat důležitost času, jenž tráví sami za sebe, bez vlivu mediálních zprostředkování. Když je člověk stále pod palbou různých informací, reklam a nabídek předpřipravené zábavy, má pak čas se zamyslet i sám nad sebou a smyslem svého života?

⁴² THOMSON, John B. *Média a modernita : Sociální teorie médií*. Praha : Karolinum, 2004, s. 35.

⁴³ BOURDIEU, Pierre. *O televizi*. Brno : Doplněk, 2002, s. 37 – 41.

2.4.2 Mediální zákulisí

Bourdieu konstatuje, že televize zde není pro to, aby svému divákovi něco sdělila, ale aby ukázala. V dnešní době je práce v médiích jedním z nejžádanějších zaměstnání. Člověk, který je v televizi, nechce sdělovat myšlenky, jde mu hlavně o to, být viděn.

Televize se stala nástrojem, jež (teoreticky) může zasáhnout všechny. Je ale otázkou, zda informace vůbec mají být určeny pro všechny a pokud skutečně získají takovou podobu, aby byly dostupné všem, zda jim bude správně porozuměno⁴⁴. V posledních letech se stále více dostává do popředí mediálního vlivu internet a přebírá postupně moc televize, zatím spíše u mladších ročníků populace, což souvisí s počítačovou gramotností. Dalo by se říci, že televize tu dnes zůstává hlavně pro ty osoby, jež neumějí pracovat s internetem. Člověk chce být stále „v obraze“ a „aktuální“, sleduje různé internetové servery, jež mu právě tohle umožní. Už samotné názvy serverů (ihned.cz, aktuálně.cz, atd.) napovídají uživateli, že díky přístupu na servery aktuálním bude. Potřeba být stále informovaný a tím i úspěšný představuje jedno z nových psychických ohrožení. Člověku v zajetí uvedené potřeby nezbyvá čas na věci osobní, na vlastní myšlenky. Internet je koncipován tak, že málo kdo se na něm zdrží dobu nezbytně nutnou, například pro práci. Téměř na každé internetové stránce je mnoho reklam a „poutačů“ pozornosti.

Když člověk má jinak nastavenou míru vlastní sebekontroly a odolnosti vůči „poutačům“ jeho pozornosti. Sebekontrola je u dospělého i dítěte jiná, proto je potřeba zamyslet se nad důležitostí mediální výchovy ve školách. Je samozřejmé, že mediální výchovou není myšlen předmět informačně vzdělávací techniky, kdy se žák učí práci s počítači a jeho aplikacemi. Jde o mediální výchovu, která je součástí osnov základních a středních škol. Zda jsou pedagogové pro tento předmět vybaveni, ukazuje školní praxe.

2.4.3 Média jako projekce sociální reality

Podle Bourdieho je obrazovkou divákovi určeno, „co vidí a co vidět už nemůže. Novináři, redaktoři a reportéři provádějí určitou selekci zpráv a pak konstruují, co bude divákovi odvysíláno. Svět pořadů a reportáží je ovládán slovem komentátora nebo

⁴⁴ BOURDIEU, Pierre. *O televizi*. Brno : Doplněk, 2002, s. 37 – 41.

moderátora. Je pravděpodobné, že to, jaký postoj k věci zaujme moderátor, ovlivní postoj průměrného diváka, jenž pravděpodobně zaujme postoj stejný nebo podobný.

Člověk, jež chce působit svými myšlenkami a názory na společnost, nemusí ve světě ovládaném médii pořádat veřejné demonstrace nebo proslovy ve školách či jiných institucích. Stačí mít kvalitního mediálního poradce, udělat několik „akcí“ pro média a předvést své principy vidění světa, jež divák může převzít za své.

V (post)moderní, kdy je svět nastaven k zábavě a potřebě si užívat z prostředků, poskytovanými společnostmi, jsou vzdělávací pořady nevděčným tématem. Jejich sledovanost není tak vysoká jako u zábavných pořadů, proto jejich vysílací časy často divákovi znemožňují, aby je shlédli.⁴⁵

Sledování televize může člověku na čas přinést odreagování se od světa reálného a odpočinek od pracovních, osobních starostí, únik ze samoty. Důležitý je i sledovaný program, protože vzdělávací pořad, diskusní nebo publicistický má jinou koncepci a předpoklad jiného druhu diváků než pořad zábavný nebo seriál či film. Televizní vysílání může být zástupným smyslem pro člověka na určitou dobu, ale nemělo by se mu stát smyslem hlavním, jež by zapříčinilo nezájem o kontakty a prožívání života ve světě reálném. Tím jsou u nás ohroženi lidé v důchodovém věku žijící osamělým životem. Když se navíc objeví i zdravotní obtíže, spojené například s omezenou pohyblivostí, může televizní vysílání nahrazovat kontakt s reálným světem a člověk si v takové situaci ani nemusí uvědomovat, že se izoluje.

2.4.4 Vztah uživatele a médií

Uwe Buermann se domnívá, že během dne vnímáme své okolí s různým druhem intenzity. U každého člověka probíhají během dne fáze spánku, kdy jedinec „spí“ s otevřenými očima. V těchto chvílích není zrak smyslem fungujícím v dané situaci, ale vnímání se přesouvá na jiné smysly. Naše smysly vnímají pomocí počítků, jež mají určitou intenzitu. A právě tento princip se uplatňuje ve strategiích fungování médií.

U člověka je například čtení činností vyžadující vysokou míru pozornosti. Statické obrazy, jež vysílá televize svému divákovi jsou pro něj pasivnější, neboť čím je obraz v televizi nebo na monitoru realističtější, tím méně se divák, uživatel snaží o vlastní

⁴⁵ BOURDIEU, Pierre. *O televizi*. Brno : Doplněk, 2002, s. 24 - 61

představy. Totální pasivitu způsobují obrazy pohyblivé, jedinec se nesnaží a jeho aktivita se snižuje. Čím rychleji jsou obrázky prezentovány, tím pasivnější je člověk. U filmu divák nemá čas vstřebávat prezentované do hloubky, ale film na něj i tak silně působí. Ukazuje se to ve chvílích, kdy člověk říkává v různých situacích, že něco podobného už někdy někde viděl.

Televize s katodovou (vypouklou) obrazovkou nikdy divákovi nedává kompletní obraz, ale dokonalé lidské oko dokáže tento obraz dotvořit. Dnešní výzkumy dokazují, že se tím zpomalují pohyby očí. Jedinci začíná být lhostejné, co na obrazovce sleduje a zda ho pořady v televizi nějak citově zasahují.

I rádio vede svého posluchače k pasivitě. Ubývá rozhlasových stanic, jež by kladly větší význam na mluvené slovo a komplikovanější, protože strukturované obsahy sdělení. Nejvíce rádií zaplavuje posluchače hudbou nebo velmi častou reklamou. Program většiny rádií vychází z předpokladu, že posluchač se na program rádia nesoustředí.

U mládeže se objevuje jev, kdy potřebuje stále akustické podbarvení i u práce s nároky na soustředění. Většina obchodních domů hudební kulisu také používá. Člověk je v neustálém obklopení hlukem nebo hudbou, jíž nechce poslouchat, ale nemá možnost se jí vyhnout. Když chvíle ticha nastane, např. v prostředí domova, může pocítit vnitřní ohrožení z „neznámého“. Všední den si jedinec „zkvalitní“ poslechem hudby z přenosného přehrávače nebo mobilu. Rozhlédneme-li se kolem sebe v dopravních prostředcích, lidí, kteří by neměli na uších sluchátka, bude menšina.

Vliv zvukové informace se objevuje v případech, kdy si člověk vybaví určitý slogan reklamy, písničku nebo určitou zprávu. Tento poznatek by se dal významně využít v učení a působení ve výchově, bohužel se tak děje minimálně, snad jen při studiu cizích jazyků.

Média mohou sloužit k získávání informací a vědomostí, ale jejich hodnota není daná. Jedinec by měl stále myslet na fakt, že informace, které jsou jím přijímány pouze pasivním způsobem, bez vnitřního prožitku a určitého smyslu pro něho samého, jsou manipulativní, aniž by záleželo na tom, zda jsou správné nebo špatné.⁴⁶

⁴⁶ BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii : Příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice : Fabula, 2009, s. 23 – 30.

2.4.5 Mediální svět a jeho vliv na mládež

Buermann se domnívá, že média se zpočátku orientovala na dospělého. Dospělí je pořizovali, byli tedy i cílovou skupinou. Dnes je tomu spíše naopak, protože mládež užívá média stále ve větší míře. V rodinách bývá několik televizních přijímačů. Také počítač s internetovým připojením se stal běžným vybavením domácností, internet je součástí mobilních telefonů. Proto není nijak výjimečné, že se v dětském pokoji tyto přístroje vyskytují v hojném počtu. Může se stát, že se člověk skrze internet izoluje od svého okolí, ač je s ním paradoxně stále v kontaktu právě prostřednictvím internetových sociálních sítí, jež dnes nejfrekventovaněji zastupuje facebook.⁴⁷

Ve světě médií se nám oproti sociální realitě ukazuje jen část světa. V reálném světě musí jedinec vybírat sám, vjemy jež proniknou do jeho vnitřního světa a ovlivní ho. Výběr a preference vjemů se váže na zkušenosti člověka.

Mládež může prožívat nedostatek pozornosti svého okolí. Pocit nízké osobní hodnoty může zapříčinit stažení se do sebe bez schopnosti vidět v sociální realitě smysl, opouští sociální vztahy a své pocity přenáší pomocí médií (sociálních sítí) do virtuálního světa. Může se objevit i potřeba konkurovat a vyrovnat se svým mediálním vzorům.⁴⁸

V období puberty člověk hledá sám sebe, smysl života, hodnoty. Je tu ale i další potřeba, a sice být vnímán svými vrstevníky nebo širším okolím. Internet potřebě být vnímán vychází vstříc. Tuto potřebu v posledních letech silně uspokojuje facebook, kde může jedinec prožívat svůj život s ostatními, k čemuž stačí být stále připojen na internetu.

Vnímán je ten, kdo má co nabídnout, kdo je jen přítomen, nehraje už tak podstatnou roli. V některých případech bohužel dochází k tomu, že čím více času věnujeme těmto přátelům na internetu, tím méně času zbývá na reálné přátele z okolí. Jen člověk, se kterým se setkáváme tváří v tvář, může skutečně lidsky ovlivnit naše vnímání světa a hodnoty.

⁴⁷ Facebook = kniha s tváří. Jedná se o způsob verbální a nonverbální komunikace s ostatními uživateli této sociální sítě.

⁴⁸ BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii : Příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice : Fabula, 2009, s. 44 – 55.

2.4.6 Mediální výchova

Je běžné, že média se snaží svému divákovi zprostředkovat obraz světa a snaží se ho předvádět tak, jako by to byl svět, ve kterém žijeme. Mediální obraz světa „reálného“ předávaný uživateli formou zpráv se přibližuje a téměř i stírá rozdíly ze světa fiktivního, jež je prezentován např. jako katastrofický, sci-fi film. To je možné ilustrovat na příkladu katastrof vysílaných v přímém přenosu se všemi detaily jejich průběhu. Divák, uživatel může přestat vnímat konkurenci světa žitého a mediálního. Lze to uvést na příkladu autohavárie, které je připisován význam podle toho, zda se objevila v médiích. Proto je vhodné zavádět mediální výchovu na školách. Děti se velmi brzy sžijí s mediálním světem a mediální gramotnost je usnadněním orientace v životě.

Prvotní úvahy odkazující k „mediální výchově“ najdeme už u Komenského. Ten o ní začal přemýšlet v díle Škola pansofická. V tomto spisu prosazuje ideu propojení školního vzdělání s tvorbou mediálních obsahů: „noviny patří do školy“. Navrhoval, seznámit studenty s tím, jak se noviny vytvářejí, že by knihtiskaři mohli fungovat u škol a žáci by tam byli seznámeni s celým procesem tvorby tohoto média.

Počátkem 90. let byla mediální výchova přijímána spíše negativně, jako cenzura médií, postoj k ní se však za necelých 20 let výrazně změnil. Mediální výchova je koncipována jako průřezové téma RVP (rámcového vzdělávacího programu), může se tedy prolínat do stávajících vzdělávacích oblastí nebo se stát samostatným předmětem ve škole. Může být složité pro tento předmět najít prostor. Schopný pedagog může zakomponovat mediální výchovu do svých hodin. Ačkoli pedagogové bývají zpravidla poučeni o možnostech médií, tento předmět dosud nemá žádnou didaktiku. K dispozici jsou ale metodické materiály a učebnice pro žáky, napomáhající k uchopení tématu, nebo kurzy, jež nabízejí některé vysoké školy.

V mediální výchově se u nás většinou uplatňují dva přístupy. Prvním přístupem je spolupodílení se a vytváření mediálních projektů, jimiž je např. školní časopis, natáčení filmů, apod. Druhý přístup je kritický rozbor toho, co nabízejí skutečná média a co předkládají svým divákům.⁴⁹

Nejen ve škole, ale převážně v rodině je zapotřebí udržovat média pod racionální kontrolou s možností využití mediálního potenciálu pro vzdělávání, zábavu a možnost

⁴⁹ TUPÝ, Jan. Průřezová témata. *Metodický portál: Články* [online]. 19. 10. 2005, [cit. 2012-07-15]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/338/PRUREZOVA-TEMATA.html>>. ISSN 1802-4785.

rychlého zdroje informací. Nebezpečí mediální manipulace a záměny reality s realitou virtuální je významným zkreslujícím faktorem na dětské cestě hledání trvalého životního smyslu.

2.5 Očekávání úspěchu

Očekávání úspěchu se v (post)moderním světě stalo jakousi samozřejmostí. Téměř každý jakoby trpěl představou, že úspěch je životní metou, které je třeba dosáhnout. V posledních letech se objevuje čím dál víc návodů, jak dosáhnout úspěchu s vynaložením minimálního úsilí a bez nutnosti překonávat sám sebe. S knihami, které radí „jak na to“ co nejrychlejším a vlastně i nejbanálnějším způsobem, se roztrhl pytel. Podle Judith Joyceové jde v těchto knihách s přesným návodem především o představu úspěchu každého z nás, nikoli úspěchu vyžadovaného společností nebo naším sociálním prostředím. Vždyť každý má měřítko nastaveno jinak a to, co je symbolem úspěchu pro jednoho, nemusí být tímtéž symbolem pro druhého.⁵⁰ Nejdůležitějším faktorem při snaze dosáhnout úspěchu je stanovit si cíl, srovnat si hodnoty, osobní priority, snažit se na tento cíl myslet v konkrétech a snažit se ho dosáhnout postupnými kroky.

Podle Halvorsonové je nejdůležitějším prvkem v dosahování úspěchu netlačit sám na sebe až příliš. Věty zdánlivě motivující (snažit se, jak nejlépe to jde) jsou ve své podstatě tou největší chybou. Vždyť kdo ví, jak vypadá to nejlepší? Co je nejlepší snažení? Není nikde definované a to, co se nám může zdát nejlepší, může být pro jiného jen průměrné.⁵¹

Když už je tedy konkrétní cíl vymyšlen a stanoven, je dobré si ho napsat a ještě lépe, si jej opakovat buď pro sebe nebo nahlas. To zaručí postupné zautomatizování tohoto přístupu. Halvorsonová je toho názoru, že jen napsání a opakování cíle nestačí. Důležité je neodkládat věci ani příležitosti na později. Prvkem úspěchu sebou nese také určitá míra spontaneity, která ale není míněna jako bezmyšlenkovité vrhání se do jakékoli situace, ale promyslet si u každé situace konkrétní postup a zisk z dané situace.⁵²

Ale co situace, které cíl nemají, kde není ani možné ho rozpoznat? Pro dosažení pocitu úspěchu by bylo řešením se situacím bez cíle vyhnout. Jen není jisté, zda nás někdy

⁵⁰ LEARY – JOYCEOVÁ, Judith. *Psychologie úspěchu*. Brno: Computer Press, 2011, s. 32.

⁵¹ GRANT HALVORSONOVÁ, Heidi. *Jak na úspěch*. Praha : nakladatelství Dobrovský, 2012, s. 25 - 39.

⁵² Tamtéž, s. 41 – 69.

nedoženou. Během života se člověk setká s různými možnostmi volby, kdy už předem ví, že ani jedno z řešení, které vybere, nebude přinášet žádný zisk, spíše naopak. I přesto si tyto okamžiky prožije a nějak se na něm podepíše, ovlivní jeho další nahlížení na situace podobné, ale i jiné. Tím se mění jeho postoje.

Podle Halvorsonové se na prožívání vlastního úspěchu projevuje postoj člověka k situacím úspěch přinášející. Dělí osobního postoje k úspěchu na optimistický, preventivní, defenzivně pesimistický.

- Optimistický postoj k úspěchu se projevuje u lidí, kteří na životní nesnáze nebo úkoly jim předložené nazírají z úhlu růstu a byl u nich silný sebejistý pohled sám na sebe a své schopnosti.
- Preventivní postoj k úspěchu se projevoval u lidí, pro které byl úspěch zdrojem radosti, ale brali ho spíše jako něco, co se jim podařilo, ale nechtěli se na sebe dívat až příliš pozitivně.
- Defenzivně pesimistický postoj k úspěchu se projevuje nízkým očekáváním a předpokladem ve špatné výsledky, což může být příčinou k lepší přípravě na možné překážky.⁵³

Je dobré vědět, jakým způsobem si každý z nás stanovuje cíle a jak je schopen se k situacím postavit, dále pak jaké používá strategie. Ale přesto se může zdát tento přístup až příliš technický, naplánovaný a strukturovaný. Není přece vždy možné se na různé životní události připravit. Pro mnohé lidi je zdraví základním úspěchem jejich života. Strategie tohoto typu radí, že i zdraví, spokojené partnerství, úspěchy v práci, apod. se dá určitým způsobem naplánovat pomocí stanovování si cíle. Je samozřejmé, že zřeknutím se všeobecně známých škodlivých vlivů, jakými jsou kouření, přejídání se, minimum pohybu, atd. naplňujeme jeden z předpokladů lepšího zdraví, avšak nelze mít pod jistou kontrolou předpoklady všechny. Ani stanovování si postupných cílů pak nemůže být spásným řešením k úspěchu.

A je možné najít partnera pro úspěšné soužití a společný život způsobem výběru připomínající nákup zboží? Společností a tradicemi jsme modelem partnerského soužití svazování, přestože není příliš času na poznání druhého s jeho zvláštnostmi a nuancemi. Jsme schopni si stanovit cíl, kterým je nalezení partnera splňujícího alespoň z části naše představy. Dnes již není čas a možná ani chuť a trpělivost k poznávání, je třeba mít vše

⁵³ GRANT HALVORSONOVÁ, Heidi. *Jak na úspěch*. Praha : nakladatelství Dobrovský, 2012, s. 75 - 94.

hned a teď. Jedním z významných sociálních fenoménů 21. století jsou, jak už jsme zmínili, sociální sítě a internetové seznamky. Klient jen otevře, prohlíží, hledá na základě svého cíle vhodného kandidáta. Toto listování v nabídkách partnerů či partnerek může z člověka vytvářet druh zboží., Člověk přestává být jedinečným subjektem a stává se objektem. Zboží je hledáno kvůli spotřebě, a když se stává nefunkčním, popřípadě neodpovídá očekávání, je tu vždy možnost výměny.

3 MOŽNÉ PŘÍČINY ZTRÁTY ŽIVOTNÍHO SMYSLU

3.1 Syndrom vyhoření

Během svého života člověk prochází různými situacemi, jež ovlivňují jeho postoje k záležitostem okolního světa. A mnoho z těchto situací v sobě nese krizové okamžiky mající zásadní vliv na ustavování životního smyslu.

Podle Karla Jasperse se tyto situace dají označit jako mezní. Člověk se vždy nachází v nějaké situaci. Životní situace, do kterých se člověk dostává se stále proměňují a vyvstávají i příležitosti k ovlivňování těchto situací. Když si člověk tyto příležitosti nechá uniknout, nikdy se už nevrátí. Každý může situace měnit na základě vlastní vůle. Jsou ale typy situací, které se svým poselstvím či smyslem nemění. Jedná se o situace smrti, utrpení, náhody. Z těchto situací se nedá vystoupit a nelze je měnit. V pouhém povrchním bytí nevidíme v takových situacích hlubší smysl, resp. se jim snažíme vyhnout a žijeme způsobem, jako by tyto mezní situace ani neexistovaly. Zamlčujeme je. Avšak pokusíme-li se tyto situace uchopit v zoufalství a opětovném sebenalezení, stáváme se sami sebou, v proměně našeho vědomí a bytí.⁵⁴

Jednou ze situací, které mohou člověka postihnout a ovlivnit tak jeho vnímání světa je syndrom vyhoření. Tento syndrom se podepisuje na zdraví člověka, ale i na způsobu vidění smyslu života. Podstata syndromu vyhoření se diagnostikuje na základě celostního přístupu k osobnosti člověka. Jde tedy o psychický i fyzický stav.

Od 70. let 20. století psychologové s lékaři zkoumají stavy celkového psychického vyčerpání, jež ovlivňuje motivaci, poznávací funkce, emoce, postoje, názory, výkonnost a vidění smyslu určité činnosti a určitého poslání. Tyto stavy byly nazvány jako syndrom vyhoření, vyhasnutí, vyčerpání, neboť hořící oheň je již od Hérakleita symbolem psychické aktivity, symbolizuje silnou motivaci, aktivitu, zájem a nasazení. Syndrom vyhoření má silně negativní vliv na kvalitu života a na prožívání jeho smyslu.

Podle Beckerovy koncepce duševního zdraví je riziko onemocnění vyjádřeno poměrem mezi faktory zranitelnosti a činiteli podporujícími rozvoj něčeho pozitivního nebo negativního žádoucím nebo nežádoucím směrem.⁵⁵ Nejdůležitějším vnitřním

⁵⁴ JASPERS, Karl. *Úvod do filosofie*. Praha : OIKOYMENH, 1996, s. 16.

⁵⁵ KEBZA, Vladimír. ŠOLCOVÁ, Iva. *Syndrom vyhoření*. Praha : Státní zdravotní ústav, 2003, s. 4.

faktorem, jež může proces vyhoření zvrátit a ovlivnit negativní působení stresu na člověka, je jeho osobnost, protože podle nastavení osobnostních rysů si člověk vybírá určité strategie pro zvládání stresu a projevuje určitý druh emocí s tím souvisejících. Tyto osobní charakteristiky určitým způsobem předurčují k určitému stylu vyhodnocení stresové situace. Vnější faktorem je pak sociální podpora a opora jedince v rodině, přátelích, spolupracovnících atd.

Z hlediska teorie najdeme podstatu syndromu vyhoření ve dvou oblastech. A to v oblasti existenciální filosofie a psychologie a v oblasti medicíny a jejího zkoumání stresu.

Z pohledu existenciální filosofie jde u jedince hlavně o prožitky, které se vyskytují v souvislosti s krizí. Vyhořelý člověk se většinou cítí osaměle, prázdně nebo vykořele z jakési vlastní rutiny – zaběhlého životního režimu a dopadá na něj pocit bezmoci a nutnosti spoléhat se pouze sám na sebe. Jedinec reflektuje a všímá si různých podnětů signalizujících vykořele a usiluje pouze o prostou existenci. Pocity úzkosti z beznaděje a odpovědnosti za sebe sama vztahující se k nutnosti spoléhat se také jen sám na sebe vyvolávají pocit krize. Tato krize se projevuje pocity vyrovnání se s vlastními náladami, starostí o něco nebo o sebe či jiné osoby, osamocněním, pocitem bezmoci, beznaděje až zoufalství, které směřuje k absurditě, nudě až otrávení z vlastního života.

Podle Heideggera můžeme být vrženi i do situace, která v nás tuto úzkost vyvolává a právě v této naladěnosti úzkosti se nám odkrývá Nic. Tato úzkost (ne strach) pramení z něčeho neurčitěho. Nevíme, proč nám tak je a proč říkáme, že je nám „divně“. Úzkost nám tedy zjevuje Nic a díky těmto zážitkům si na Nic pamatujeme. Nic tedy „je“, ale nikoli jako jsoucno ani předmět. „Zažíváme“ toto jsoucno v celku (tak se Nic zjevuje).

Heidegger označuje tento stav za Nicotnění. Až v Nicotnění se nám bytí zjevuje jako plné – vůči onomu Nic. „Pouze na základě původní zřejmosti ničeho může lidský Pobyt na světě ke jsoucnu dospět.“⁵⁶ Až při náhledu do Ničeho se člověku zjeví jeho konečnost. Tímto náhledem (vykloněním) se on Ničeho Heidegger míní onu transcendenci, pomocí níž se dokážeme sami k sobě vztahovat.

Neznamená to ale, že bychom se v oné úzkosti pořád vyskytovali. Naopak tyto okamžiky jsou vzácné, protože člověk se raději od Ničeho odvrací a vyhýbá se tedy

⁵⁶ HEIDEGGER, Martin. *Co je metafyzika?* Praha : Oikoymenth, 2006, s. 51.

úzkosti. Raději sám nevědomě „pluje“ na povrchu svého Pobytu, žije neautenticky, tak jako všichni ostatní. Naopak ten, kdo se této úzkosti nebojí, ji do protikladu (např. s radostí) nedává. Jedině tak totiž může sám sobě porozumět a vzít tak na sebe tíži své vlastní existence – přijme tím svou konečnost. Je to druh osvobození se od společnosti a stát se díky tomu na takové společnosti nezávislým.

Je logické a běžné i v dnešním světě, že člověk se raději takovým pocitům a stavům vyhýbá a zpřetrhání svazků s dnešní společností není z praktického hlediska ani možné. Tlak na úspěšnost a bezchybnost ve fungování ve všech oblastech (osobní život, pracovní život, atd.) je tak silná, že je jen otázkou času, než se dostaví selhání v některé z nich. Člověk pak začne pochybovat o smyslu svého života, své vlastní existence a začíná se propadat sám do sebe neschopen uvěřit pravdivosti, užitečnosti a důležitosti svého konání. Vzniká pocit existenciální frustrace, jež může ústít až do depresivních stavů nebo stavů noogenní či existenciální neurózy (viz kapitola 1.).

Všudypřítomný stres moderního člověka je z medicínského pohledu konečným výsledkem nerovnováhy mezi požadavky a zdroji ke zvládnutí těchto požadavků. Ony požadavky jsou v podstatě nároky, jež jsou na člověka nakládány a zdroji jsou míněny způsoby a možnosti jejich zvládnutí, jimiž jedinec disponuje. Zdroje jsou nazývány různými autory odlišně – zátěžová kapacita, adaptační capacity, systémová kapacita, frustrační tolerance, překlenovací kapacita atd.⁵⁷ Ve svém významu splňují stejné rysy, neboť se jedná o vrozené dispozice a dovednosti, jež získal člověk v průběhu svého života při setkávání se s nejrůznějšími problémy a stresory.

Podle Křivohlavého je stres důsledkem vystavení vnějším silám nebo tlakům, také pozitivní nebo negativní závislosti na vlivu vnějších sil.⁵⁸ Podle Seyleyho je stres abstraktním pojmem podobně jako vítr, elektřina a pojmy jiných silových polí, které zkoumá fyzika. Seyley tvrdí, že i sám život je abstraktním pojmem a i přesto se jím zabývá například biologie. Stres je určitým stavem těla i mysli a má na ně určitý dopad. Projevuje se objektivně zjiitelnými chemickými a fyziologickými procesy v organismu.⁵⁹

Stres je určitý stav působící na naši osobnost. Stres na nás nemá pouze negativní dopad, ale také pozitivní. Z pozitivního hlediska a při přiměřené dávce stresu nás popohání

⁵⁷ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha : Grada, 1998, s. 45 - 48.

⁵⁸ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha : Grada, 1994, s. 45 - 52.

⁵⁹ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha : Grada, 1994, s. 45 - 52.

dopředu a motivuje k výkonům. Působení stresu na člověka můžeme podle Krivohlavého rozdělit na:

- stresory - vlivy přicházející z vnějšku a působící negativně
- salutory - faktory, které posilují dobrý výkon a zdatnost

Stres můžeme dělit také podle reakce jedince na danou situaci:

- eustres - jde většinou o situace, která jedinci přináší určitý druh radosti a uspokojení, ale je třeba překonat určité překážky. Tento druh stresu je pro člověka motivujícím.
- distres - jde o situace působící na jedince negativně, kdy převládá přesvědčení o nemožnosti překonání překážek z nedostatku vlastních sil.

Dalším rozdělením stresu je podle jeho intenzity:

- hypostres - stres minimální intenzity bez vlivu na člověka, který pocítuje spíše nudu.
- hyperstres - stres vysoké intenzity, jehož míra překračuje únosnost pro člověka a jeho schopnosti, který není schopen se s tímto působením jakkoli vyrovnat.⁶⁰

Podle výzkumů Fleischauera a Aronssona provedených na konci 80. let bylo prokázáno, že syndrom vyhoření na základě dopadu stresu se objevuje v zaměstnáních s vysokou mírou nároků a zároveň nízkou autonomií pracovní činnosti jedince.⁶¹

Člověk, jež přestává ve své pracovní činnosti vidět naplnění, smysl a uspokojení, přestává být autonomní a činnost je pouze určitým druhem zvládání náročných pracovních podmínek. Promítá se do toho také ekonomická krize, která má dopad na všechny zaměstnané i nezaměstnané. I samotný strach o pracovní místo v člověku vyvolává určitou fixaci na dosavadní pracovní pozici a její stoprocentní zvládnutí, aby o ni nepřišel. Syndrom vyhoření se proto časem dostaví jako reakce na tyto pracovní stresy v souvislosti s nadměrnými pracovními nároky.

Podle Kebzy a Šolcové výskyt syndromu vyhoření ve společnosti stále roste. Vliv na tento růst má i zrychlení životního tempa, zvýšily se nároky na ekonomické, sociální a

⁶⁰ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha : Grada, 1994, s. 56 - 63.

⁶¹ KEBZA, Vladimír. ŠOLCOVÁ, Iva. *Syndrom vyhoření*. Praha : Státní zdravotní ústav, 2003, s. 9.

emoční zdroje člověka a společnost se orientuje stále více na spotřebu. Člověku se díky rozvinuté medicíně, prodloužila délka života, je nucen daleko déle fungovat naplno ve všech směrech.

Dlouhodobé působení chronického stresu vede k postupným změnám v hodnotovém žebříčku a následně pak životního smyslu. Pocit, že již nárokům není možno dostát a přesvědčení, že vynaložené úsilí nevede k adekvátním výsledkům, se projeví ve vztahu k sobě samému, nejprve k pracovní a pak už k jakékoli činnosti. Dříve oblíbená činnost, která byla pro člověka smyslem už přestává být zajímavou.⁶²

Je samozřejmé, že těmto pocitům může občas propadnout každý z nás a nemusí se ještě jednat o syndrom vyhoření. Ale je dobré dodržovat několik zásad pro předcházení těmto stavům na psychické i fyzické rovině. Například ve vynakládání času a energie pro činnosti, jež nejsou na první dojem zajímavé je dobré si najít v takovém konání určitý smysl a přínos či příležitost ke zdokonalení. Popřípadě se snažit vyhnout a předcházet osobnímu prožívání takových činností. V případě neúspěchu je dobré ohodnotit snahu a vynaložené síly než samotný výsledek. Vždyť smyslem nemusí vždy být samotný výsledek, ale mnohdy spíše proces dostávání se k němu.

Pokud přece jen přijde nějaká vážná životní situace, je dobré ji prožít naplno, ač může být velmi tragická. Snažit se zaměřit na pozitivní přístup k životu. „Pozitivním přístupem“ je zde míněn aktivní boj s těžkostmi a problémy života.

Podle Křivohlavého, definujícího pozitivní přístup jako schopnost zachování si otevřeného postoje ke změnám, jde o to být schopen brát pracovní i životní výzvy jako příležitosti k vlastnímu sebezdokonalení. Být aktivní a hledat způsoby řešení v obtížných situacích a s takovými situacemi v životě počítat. Být schopen izolovat stresory od ostatních aktivit našeho života, snažit se o dobré sociální a osobní zázemí. Snažit se o zdravý životní styl s dostatkem spánku a pozitivním trávením volného času s možností relaxace.⁶³

Přes všechna zde uvedená doporučení „technické“ povahy by měl člověk ještě mít otevřenou cestu k nějakému vyššímu smyslu, jenž mu bude pomáhat krizové situace překonávat. Je jedno, zda to bude smysl spojený s určitou činností, která ho naplňuje, nebo

⁶² KEBZA, Vladimír. ŠOLCOVÁ, Iva. *Syndrom vyhoření*. Praha : Státní zdravotní ústav, 2003, s. 28

⁶³ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha : Grada, 1994, s. 59 – 65.

smysl orientovaný k předmětu víry. Díky přítomnosti smyslu překračujícího dílčí situace bude mít stále svůj vnitřní motiv k průběžné duchovní obnově.

3.2 Syndrom pomáhajícího

Podle Wolfganga Schmidbauera spočívá syndrom pomáhajícího v neschopnosti projevovat vlastní city a potřeby, jež jsou součástí osobnosti. Tato neschopnost je spojena s dojmem vlastní všemohoucnosti. Pomocník je v roli toho, jež poskytuje pomoc pacientovi, který je bezmocný a odkázaný na pomocníka. Tato asymetrie se pro pomocného pracovníka stává smyslem jeho práce a někdy i života.⁶⁴

V syndromu pomocníka je možné pozorovat znaky individualizovaných společností, kdy sociální uznání je spatřováno v osobním výkonu. Pomocník proto svým přehnaným pracovním výkonem kompenzuje pocit vnitřní prázdnoty, bezcennosti, ztráty vyššího smyslu svého života a snaží se ho tímto jednáním znovu nalézt.

Člověk vnímající svou osobnost stabilně, zpracovává problémy realistickým způsobem, hodnotí v čem udělal chybu, co udělal správně a nepřipadá si nijak špatně či v nepořádku. Jedinec se sklony k depresi není schopen vnímat problémy v jejich konkrétním a omezeném obsahu a dosahu, ale chápe je jako symbol nedostatku celé své osobnosti. Jde o určitý druh perfekcionismu, kdy problémy nejsou viděny jako jednotlivosti mající určitá řešení, nýbrž jako katastrofy ovlivňující celý zbytek života.

Schmidbauer popisuje několik složek v koncepci syndromu pomocníka.

- Odmítnuté dítě

Zde spočívá problém v tom, že se pomocník vyhýbá svým emocionálním složkám osobnosti, v nichž pociťuje slabost nebo nedokonalost. Je sám na sebe natolik přísný, že nedělá a nechce dělat chyby.

- Identifikace s jáským ideálem

Problémem je ustanovení rovnováhy mezi přáními, emocemi a postoji, výkony. Jde o vyvážení narcistického deficitu pomocí výkonu. Probíhá zde fixace na společensky uznávanou věc. Jedinec se v této fázi snaží o to, aby alespoň na své okolí působil jako dobrý člověk.

⁶⁴ SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Syndrom pomocníka*. Praha : Portál, 2008, s. 11.

- Manická obrana

V této fázi jedinec nezná hranice, jež by ho v jeho jednání mohli jakkoli omezit nebo zastavit. Člověk se v této fázi cítí nepřekonatelně, bez pocitu strachu z čehokoli. Lehká forma je běžnější neboť jedinec si vytváří obraz nedotknutelné dokonalosti, což přináší problém nemožnosti kohokoli zklamat a touhu? být vždy milován a obdivován. Tento pomocník navenek působí dokonale, ale s malým problémem se celý tento koncept dokonalosti rozpadá, proto si jakékoli selhání nemůže dovolit.

- Uhýbání před vzájemností

Každý člověk komunikuje s druhými v určité interakci, která je v tomto pojetí chápána jako střídání pocitu vzájemné potřeby. Jedinec trpící syndromem pomáhajícího se těmito potřebám vyhýbá, snaží se neprojevat svá vlastní přání krom touhy být nepostradatelný pro druhého. Jeho potřeby a přání ho přivádí k pocitům úzkosti, jimž se vyhýbá neboť nezapadají do jeho konceptu dokonalosti.

- Neukojitelné narcistické potřeby

Pomocník v této fázi prožívá silný pocit traumatizace pramenící z perfekcionismu, který se snaží kompenzovat snahou po dosažení dokonalosti. Tato snaha v něm vyvolává zraňující pocity bolesti z vlastní nedokonalosti. Člověk se v této fázi není schopen od tohoto vnitřního stavu distancovat, ztrácí odstup.

- Nepřímá agrese

Pomocník pracuje na tvorbě lepšího světa a na své pacienty působí spásitelským dojmem. Projevuje se téměř misionářsky. Když přijdou chvíle

nezdaru, vnitřní vztek je zasunut někam hluboko do podvědomí a není vůbec připouštěn, neboť by to ohrozilo dojem dokonalosti vidění sebe sama.⁶⁵

Popsané fáze koncepce syndromu pomocníka často postihují osoby pracující v pomáhajících profesích nebo lékaře. Právě oni přicházejí do každodenního kontaktu se svými pacienty, klienty. Syndrom ale nemusí postihnout jen osoby z oblastí pomáhajících profesí. Jejich životním smyslem je pomoc a obětování se pro druhé, což je ohrožujícím faktorem postihnutí syndromem pomocníka Tito lidé vidí smysl v pomoci a řešení problémů druhých, osudy druhých jim nejsou lhostejné, prožívají pocit uspokojení, když se jim druzí svěřují. Ohrožení syndromem pomáhajícího nastává ve chvíli, kdy je takový člověk ochoten pomoci kdykoli, snaží se udělat maximum, téměř nikdy žádost o pomoc neodmítne, ale lidem kolem to není dost.

Syndrom pomocníka může vyústit do depresí, závislostí nebo do syndromu vyhoření neboť takový člověk se cítí být užitečný lidem ve svém okolí. On je ten důležitý, na němž záleží a to mu přináší energii a pocit vysoké osobní hodnoty. Může trpět i falešnými představami morálky o nutnosti pomoci za každou cenu a dostat tak vysokým nárokům. Výchova, která kladla na člověka vysoké nároky hraničící s perfekcionismem a také kulturní prostředí, ve kterém se jedinec pohyboval zapříčinila vznik syndromu pomocníka.

Podle Schmidbauera se dá na syndrom pomocníka nahlížet na základě několika příčin:

- Spontánní pomoc, kdy jedinec pomáhá ze soucitu k druhým bez nějakého konkrétního důvodu, jen na základě svého vnitřního nastavení osobnosti.
- Výměna, kdy jedinec čeká za své činy i určitou satisfakci. Vybírá si záměrně povolání s budoucností stálé pomoci, kdy ho v takovém povolání bude vždy zapotřebí.
- Účel sycení, kdy je jedinec uznáván, má moc a možnost uplatnění své pomoci. Cítí také emocionální blízkost, kterou je schopen mít pod kontrolou.⁶⁶

Někteří pracovníci trpící syndromem pomocníka nejsou schopni oddělit povolání a soukromý život. Může se to jevit jako pozitivní ve vztahu k pacientovi, ale negativní

⁶⁵ SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Syndrom pomocníka*. Praha : Portál, 2008, s. 23 - 50.

⁶⁶ SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Syndrom pomocníka*. Praha : Portál, 2008, s. 121 – 134.

dopad to může mít na soukromý život pomocníka, kdy odchází k odcizení. Pomocníkův pracovní a soukromý život začne splývat a to s sebou nese určité problémy.

Schmidbauer rozdělil tyto druhy problémů u pomocníků na několik typů.

- Oběť povolání

Tento pracovník je zcela odevzdán své profesi. Ve svém životě nemá téměř žádnou sféru, kde by nepřevládaly myšlenky na jeho povolání. Například při četbě se omezuje jen na odbornou literaturu, když je s někým dalším v kontaktu, jde převážně o lidi z profese a kolegy. Naprosté odevzdání se profesi má náboženskou tradici, kdy jsou občanské potřeby a požadavky odsunuty do ústranní. Ve společnosti bez silné křesťanské tradice jde u pomocníka trpícího syndromem o druh obětování intimní a osobní sféry života, v níž by mohl nalézt i jiný druh uspokojení, než jen pracovní. Profese pomocníka je v těchto případech spíše břemenem přinášejícím pouze profesní úspěch, jenž pomocníka neuspokojí napořád. Pomocníkovi jeho povolání poskytuje jistotu a zázemí, ač nepřímo neboť pomocník poskytuje právě ony jistoty svým klientům a sám se díky tomu chrání před nebezpečím vlastních pocitů závislosti a nedostatku jistot.

Problém nastává ve chvíli, kdy je profesionální identita nějakým způsobem narušena a dochází k určitému druhu prozření, v němž si pracovník může uvědomit, že nejdůležitější oblastí jeho života nejsou jen pracovní úspěchy. Jeho životní smysl se tím pádem začne hroutit.

- Pomocník dvou tváří

Tento typ pomocníka je velmi dobře schopen rozlišit povolání a svůj soukromý život. K povolání přistupuje jako ke zdroji financí a poskytuje mu také smysluplné místo ve společnosti. Udržuje si své soukromé oblasti, do které nevpouští pracovní problémy. Rodina je pro něj protějškem světa pracovního, tzv. zdravým světem, v němž cítí odlehčení od pracovních nároků.

Přesto je i tento typ pomocníka ohrožen tím, že jeho profesní role vyžadující bdělost a kontrolu emocí zároveň se zvládnutím emocionální slabosti

pacientů časem zasáhne i jeho samého, protože emoce ohrožují jeho vnitřní rovnováhu. Soustavná nutnost sebekontroly může vést pomocníka k přehnaným nárokům na vlastní rodinu a blízké. U svého klienta je tento druh pomocníka schopen vycítit slabosti a problémy. Naopak od své rodiny vyžaduje schopnost vcítění se do jeho vlastních problémů.

- Perfekcionista

Tento druh pomocníka hledá ztracenou celistvost a povolání je možností, díky níž je schopen dosáhnout spokojeného stavu ve svém životě. I v soukromé sféře usiluje o ideální vztahy a možná ještě s větší ctížádostivostí. Necítí špatný vliv zvyšujících nároků na svou profesní roli, ale spíše přenáší nároky na dokonalost do intimních vztahů. Tento druh pomocníka je k sobě vysoce kritický. Je schopen ke svému syndromu pomáhajícího zaujmout odstup a vyjadřovat se k němu sebekriticky. Dbá na duševní hygienu ve své profesi, ale závažnosti přicházejí až s problémy v soukromém životě. Těžko zpracovává např. rozchody a zklamání v intimních vztazích, na problémy nahlíží optikou pomocníka vědicího, co nastane. Přichází pocit slabosti, zklamání a frustrace. Má ve své hlavě představu ideálního stavu a tu se snaží naplnit za každou cenu. Může propadat pocitům, že klient může být opuštěn nebo mít problémy ve vztazích, ale on sám, jako odborník by měl s těmito problémy zcela jinak zacházet. Tento pocit bývá posilován i tlakem zvenčí, jež dokládá přísloví: „Kovářova kobyla chodí bosa“. Možná to pramení i z role pomocníka, jež je na něho kladena společností, která očekává, že umí lépe pracovat s úzkostí, depresí, smutkem, zhroucením vztahu, nemocí, smrtí atd. a to se může časem obrátit proti němu samotnému. Pro perfekcionista je nemožné dívat se na osobní problémy ze stejného nadhledu a odstupu, jaký uplatňuje u svého klienta a vnitřně o sobě stále pochybuje.

- Pirát

Tento typ pomocníka se dá charakterizovat jako protiklad perfekcionisty. Snaží se využívat možností, jež mu přináší jeho profesní role a přenést je do

soukromého života. Nejčastějším je u tohoto pomocníka navazování intimního vztahu se svým klientem, ale jsou i jiné možnosti „pirátského“ chování. Duševní sblížení, jež pomocník s klientem navazuje, ho láká k překročení klientovi zakázky nad rámec pomocníkovy působení. Takový druh pomáhajícího dokáže nalézat ospravedlňující teorie a kompromisy, jež jeho důvěrné a blízké chování ke klientovi vysvětlují. Může se stát, že skrytě bojuje proti klientovu osamostatnění nebo jeho navázání vztahu s jinou osobou. Nedělá to otevřeně, ale určitými druhy narážek: „Tento člověk je pro Vás primitivní.“, čímž mu znemožňuje navázat paralelní vztahy mimo terapeutické působení. Ukojení je narcistní povahy. Pomáhající snižuje v očích klienta většinu vztahů na nedůležitou úroveň. Pouze vztah terapeutický má mít pro klienta stěžejní smysl. Klient si pak může připadat nezralý na jakýkoli vztah, v němž by se nemohl spolehnout na odborníka. Tento druh pomocníka je nebezpečnější tím víc, čím méně je sebekritický a čím méně je schopen mluvit o svých problémech s jinými terapeuty.⁶⁷

Je samozřejmé, že práce v sociální oblasti a v pomáhajících profesích zejména není jednoduchá. Člověk, jenž se pro tuto profesi rozhodne, by v ní měl vidět i vyšší smysl, než jen druh obživy. Je ale těžké udržet si v této profesi zdravou míru odstupu od klienta. Sociální prostředí stimuluje terapeuta k pocitu vlastní všemohoucnosti, neboť jeho role to v určité míře vyžaduje. Je mu umožněno vyzkoušet si pocit závislosti na své osobě ze strany klientů, protože oni dávají terapeutovi možnost cítit se jako nejdůležitější osoba jejich života.

Na problém syndromu pomocníka může upozorňovat např. vysoký počet žáků „obdivovatelů“ či následovníků nahlízejících na svého „učitele“ nekriticky a ještě bez dostatečné teoretické či praktické základny pojmů či zkušeností z vlastní práce.

Člověk by si měl samozřejmě hledat práci, v níž vidí smysl svého života a budoucího působení na několik let, ale možná by to neměl být pouze jediný smysl. Může se stát, že s časem přijdou pracovní problémy a člověku se tím zhroutí jeho dosavadní

⁶⁷ SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Syndrom pomocníka*. Praha : Portál, 2008, s. 138 – 153.

způsob života, jeho nazírání na svět a způsob myšlení. Idealizace práce jako dostačujícího smyslu života nemusí přinášet člověku štěstí.

3.3 Stárnutí jako prostředek k ukotvení životního smyslu

V životě člověka nastávají události, které mohou výrazně změnit nebo přinejmenším narušit jeho dosavadní životní styl, ale též ovlivnit jeho psychický stav. Mezi největší krizové životní situace patří vážná nemoc, případně úmrtí blízké osoby. Stárnutí je prožíváno úkorně a člověk se s ním těžko vyrovnává.

V posledních desetiletích se život člověka vlivem pokroků v oblasti medicíny výrazně prodloužil. Tato skutečnost výrazně mění charakter a náplň životní periody seniora. Odchod do důchodu je neustále prodlužován, což uměle vytváří dojem, že stárí je „odkládáno“ jako by se jednalo o něco nepřírozeného a nevhodného. Všudypřítomné přípravky, zákroky, terapie proti stárnutí a zrychlené životní tempo mnohdy jedinci nedovolují posunout se do vývojového stádia stárí. Je nutné si uvědomit, že na fyzické i psychické úrovni dochází k procesům, které mají své opodstatnění a není proto vždy vhodné je násilně oddalovat.

Z hlediska ustavování a naplňování životního smyslu má toto období nezastupitelnou roli. Jedná se o fázi rekapitulace a reflexe, ale také bilancování a sebehodnocení. Stárí nemusí implikovat přebytečnost, bezmocnost nebo méněcennost. Mělo by jít o roky strávené s blízkými, kdy s nadhledem znovu ve vzpomínkách prožíváme některé životní momenty a učíme se je vnímat z jiného pohledu. Psychosociální pozadí procesu stárnutí nepřímo nutí jedince zastavit se a kontempletovat, ale také žít tady a teď. I ve stárí člověk hledá sám sebe, své já, především – je-li mu to umožněno – skrze rodinu a přátelské vztahy. Ty jsou zásadní pro upevnění sociální identity seniora, jeho sebevědomí a duševní naplnění.

Stávající i nové vztahy člověka by měly v důchodovém věku podpořit význam sociální role, již v tomto období získává. Nejbližší rodinní členové by měli seniora podpořit v přesvědčení, že ve stárí lze „přijímat i dávat“. Jinými slovy stárí neznamená jen péči o rodiče či prarodiče, ale také čerpání inspirace z jejich životních zkušeností.

Ve vícegenerační rodině měli starší členové vždy své místo a nenahraditelnou roli. Dnešní doba však vede k individualismu v profesním i soukromém životě. Rodinná

jednotka je zvláštním způsobem fragmentarizována na elementy, které jsou nejčastěji důsledkem nefunkčních vztahových vzorců. Senioři žijí sami, izolovaně od rodiny, často v různých typech pečovatelských zařízení.

Konotace termínu stáří jsou transformovány do nových podob. Stáří je v jisté formě stigmatizováno a tabuizováno. Člověk je nyní déle profesně aktivní, a tedy déle finančně nezávislý. V praxi je však většina seniorů odkázána na sociální podporu a pomoc nejen svých blízkých. Stojíme před výzvou, abychom toto vývojové stadium znovu začali chápat jako moment pro zastavení, odpočinek a prostor pro setkávání s druhými i se sebou samým, umožňující opět prožít pozitivní životní okamžiky, nikoliv „dohánět“ resty a nesplněné sny.

4 HLEDÁNÍ A UPEVNĚNÍ ŽIVOTNÍHO SMYSLU

4.1 Focusing

Dnešní uspěchaná doba je pro každého z nás náročná, a to především kvůli od útlého věku neadekvátně akcentované orientaci na výkon. V rámci socializace dítě automaticky přijímá vzorce chování a ztrácí tak do jisté míry odhodlanost projevit se autonomně, nezávisle na rituálech a zvycích dané society. Dále získává informace, které ho významně formují. Žák si již v rámci základního vzdělávání osvojuje strategie nutné k přijímání nekončícího rychlého toku informací, jejich třídění, používání a interpretování.

Tento proces nepřináší pouze negativa, neboť ona rychlost podporuje schopnost vnímat svět, který nás obklopuje. Podle Gendlina naše tělo i mozek zaznamenává a vstřebává z okolního světa mnohem víc, než si my sami uvědomujeme. Jedinec si je schopen uvědomit pouze zlomek toho, co se kolem něho děje a jak on sám v celém spleťtém toku každodenních rituálů, aktivit a povinností funguje. Náš nervový systém zpracovává a zachycuje tyto informace uložené mimo dosah každodenního vědomí. Některé psychické nemoci a problémy vznikají na této nevědomé úrovni. To, co se děje s tělem nezávisle na našem vědomí, se do mozkové struktury zapisuje mnohem hlouběji.⁶⁸

Gendlin tvrdí, že focusing je schopnost vyvolávat přístup k „pocitovanému smyslu“. Umožňuje určitým způsobem najít a proměnit místo, kde se člověk nějak „zasekl“ a dává možnost proniknout k sobě samému, hlouběji k myšlenkám a pocitům. V této teorii se má za to, že existuje druh tělesného uvědomování, které není nijak jasně definováno, lze je pouze přiblížit termínem „pocitovaný smysl“. Tento pocitovaný smysl není prožitkem na duševní bázi, ale na rovině tělesné – fyzické. Pocitovaný smysl nepřichází jako myšlenka, ale jako tělesný pocit⁶⁹

Při focusingu pocit nespokojenosti umístíme do centra pozornosti. Nehloubáme nad ním, ale vnímáme ho. Snažíme se být s tímto pocitem v přímém kontaktu, abychom byli schopni zachytit všechny různosti tohoto prožitku. Zároveň se soustředíme a čekáme na slovo, jež se nám vybaví, nějaký obraz nebo určitou vzpomínku, jež by nám dala možnost se na prožitek dívat novým pohledem. Někdy se může stát, že se takový obraz nebo pojem

⁶⁸ GENDLIN, Eugen T.. *Focusing*. Praha : Portál, 2003, s. 11 – 20.

⁶⁹ Tamtéž, s. 41 – 48.

objeví, což vyvolá pocit určitého posunu, nového vyjevení významu celého problému, jež nás trápil.

Z historického hlediska je předchůdcem focusingu terapeutický přístup Carla Rogerse, zaměřený na klienta. Tento přístup zdůrazňoval, že ke změně pocitů v prožívání nedochází na základě kontra postoje k negativním pocitům, ale až s jejich přijetím. Rogersův žák Gendlin na základě analýz sezení se svými klienty zjistil, že úspěšní klienti na terapiích byli schopni už při sezeních popsat své problémy na tělesném prožívání a hledat pro tyto pocity i správné pojmenování nebo popis. Díky tomu Gendlin vypracoval metodu, jež má být užitečná nejen při psychoterapeutických sezeních, ale i v běžném životě při řešení různorodých problémů.

Podle Gendlina by se v technice focusingu mělo postupovat následujícím způsobem:

- Vyčištění vnitřního prostoru

V této části by měl člověk obrátit pozornost sám do sebe, do svého těla. Například na své břicho nebo hrud' a podívat se, co se tam bude dít, když se bude ptát na problém, který ho momentálně sužuje. Může se jednat o problémy, se kterými bylo už v průběhu života několikrát bojováno. Pomoci může i tzv. přehled problémů, který je možné si sepsat a snažit se na ně nahlížet z odstupu. Po chvíli čekání by se měl objevit pocit, za nímž se neženeme, ale snažíme se ho prožít.

- Uvědomění pocíťovaného smyslu

Z toho, co vyšlo na povrch, by měl člověk vybrat nejdůležitější - osobní problém a zaměřit se na něj. Nebude se však snažit proniknout dovnitř. Problém, jenž byl vybrán, má samozřejmě mnoho částí a není možné na každou z nich myslet zvlášť. Všechny tyto části můžeme pouze pocítit, v tomto momentě chvíli setrvat a nepřemýšlet o důležitosti každé z nich, ale přijímat je jako celek.

- Nalezení mentálního popisu pocíťovaného smyslu

V této fázi se člověk snaží držet svého pocitu, dokud se nevynoří slovo, věta nebo obraz. Může se jednat o slovo, které popisuje určitou vlastnost. Když si člověk toto slovo řekne, přichází jemný pocit uvolnění.

- Rezonování

V této fázi by se měl člověk střídavě vracet k pocíťovanému slovu, obrazu či větě a ověřovat si, jak se k pocíťovanému smyslu hodí, jak s ním ladí. Objevuje se úleva a tzv. oddechnutí si, když jsou slova nebo obrazy správné. Nepřichází-li pocit potvrzení správnosti slov nebo obrazů hned, je dobré počkat a zkusit vybírat přesnější, jiné, jež by se hodily lépe.

Když dojde ke shodě pocitů se slovy, je dobré v tomto pocitu chvíli setrvat. Aby byl tělu dopřán čas k uvolnění.

- Dotazování

Při tomto kroku se člověk přímo ptá po pocíťovaném smyslu. Nestačí se jen ptát na pocity, které byly pocíťovány, ale tento stav se musí přímo prožívat. Odpovědi pak vyplynou ze skutečné podstaty. Důležité je dopřát tomuto procesu čas. A nebrat odpovědi vysílané myslí za správné, neboť odpovědi z pocíťovaného smyslu trvají déle a je dobré se na ně ptát vícekrát.

- Přijetí

V této fázi by měl člověk přivítat to, že k němu jeho tělo určitým způsobem promluví a dospěl tak k určitému posunu. Tělo vám přes pocity udalo jakýsi směr, kterého byste se měli držet nebo se jím vydat. Nejde ale o divoké a radikální změny, spíše o promýšlení možností, jak sám sebe nasměrovat. Dobré je ponechat si odstup k nadechnutí a promýšlení možností.⁷⁰

⁷⁰ GENDLIN, Eugen T.. *Focusing*. Praha : Portál, 2003, s. 51 – 68.

Z toho vyplývá, že focusing může být jednou z možností, jak předcházet pocitům beznaděje a naprosté ztráty smyslu. Umožňuje člověku obrátit se v krizových chvílích k sobě samému a snažit se nalézt příčiny problémů, špatných vnitřních pocitů nebo jakési deziluze z určité životní situace, v níž se možná právě ocitl. Jen k sobě samému můžeme přistupovat s důvěrou a otevřeností. Jak přistupujeme k sobě, se promítá i do vztahu s druhými lidmi. Je schopen lépe snášet bolestivé životní situace a neztrácet pozitivní přístup k životu.

Upravené techniky focusingu by měly mít své místo i ve výchově. Každý člověk vnímá své osobní problémy jiným způsobem a jejich dopad na každého je proto různý. Je samozřejmé, že silné lidské osobnosti se k problémům, které život přináší, staví i na základě svého vlastního naturelu. Pro jedince obtížně zvládající problémy by bylo řešením používat právě tyto techniky. Každý problém, který přehlízíme nebo se mu vyhýbáme, se postupně projeví i tělesně. U dětí je běžný jev, že trpí například bolestmi břicha před písemnými zkouškami nebo před ústním zkoušením. Díky technice focusingu by se tento typ zátěže mohly naučit zvládat děti již na prvním stupni. Zátěžové situace během let dospívání a v období dospělosti by potom neměly tak silný psychosomatický dopad na osobnost. V dnešních školách se ale zatím v praxi s touto technikou příliš nesetkáváme.

4.1.1 Co není focusing?

Je důležité zmínit, že podle Gendlina focusing není psychoterapie, ač z psychoterapie tato metoda vzešla. Touto metodou nelze vyléčit vážné psychické poruchy a neurózy. Není ale ani relaxační technikou. V relaxačních technikách člověk také věnuje pozornost svému tělu, avšak zaměřuje se na odstranění nepříjemných a tíživých pocitů. Ve focusingu se naopak zaměřuje na pocity nepříjemné, k nimž se snaží přiblížit a dostat k jejich podstatě tím, že je prožívá. Není metodou sebekontroly a autosugesce, jež se uplatní v krizových situacích. Při focusingu nechceme špatný a nepříjemný pocit zvládnout nebo odstranit, ale poznat ho.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo pojmenovat a analyzovat pedagogicko-psychologické souvislosti hledání životního smyslu jak v rovině teoretických koncepcí, tak v rovině pedagogické a terapeutické praxe.

Myšlenky Viktora Emanuela Frankla na nás dnes doléhají s o to větší naléhavostí, oč komplikovanější a sofistikovanější způsoby naplnění hledáme. Postmoderní člověk má pocit, že smysl je možné nalézt jen neustálým stupňováním zážitků, slovy Heideggerovými, jsme pod diktátem „obrovitého“. Problém je, že intenzitu stupňování už není často jak zvyšovat. Franklova vize smysluplného života překvapuje i přitahuje prostotou navrhovaných cest či způsobů nalézání smyslu. V tvorbě, v práci, ve sdílení života s člověkem, jehož přítomnost nás prostupuje, ale též v okamžicích beznaděje, přinášejících výzvy k rozhodnutí se pro smysl.

Elizabeth Lukasová upozornila na nebezpečný fenomén náhradních potřeb, jež si člověk uměle vytváří tam, kde cítí nebezpečí duchovní prázdnoty. Uspokojování potřeb slasti a moci po určitou dobu vzbuzuje iluzi smysluplného života, avšak potřeba skutečného smyslu v podobě duchovního naplnění nikdy zcela neumlká a vždy se nakonec přihlásí. Lukasová ztotožňuje princip hledání slasti s principem hledání štěstí. Čím více se za štěstím honíme, tím více nám uniká. Lukasová ukazuje, že štěstí nelze „dohnat“, vynutit, ani vymodlit, ale musí vyplynout z myšlenky, kterou v sobě člověk může pocítit.

Ericha Fromma jsme zmínili jako předního znalce psychologie moderního člověka, jejíž konstantou je notorický pocit neštěstí, osamělosti, úzkosti, deprese. Fromm spatřuje možnost úniku od těchto pocitů v obrodě člověka z podstaty srdce, bez ekonomických a sociálních tlaků, jež žádnou opravdovou možnost změny životní orientace nepřinášejí.

Pohled Zikmunta Baumana na problém ztráty smyslu je vypracován v souvislosti s kritikou důsledků rostoucího blahobytu západních společností. Ukazuje, že neexistuje kauzální souvislost mezi ekonomickým růstem a prohlubováním pocitu životního smyslu, případně zintenzivněním pocitu štěstí. Vše, co má pro člověka smysl a přináší mu pocit štěstí, nevykazuje tržní hodnotu a nelze to koupit. Láska, přátelství, uspokojení plynoucí z pomoci bližním, sebeúcta z odvedené práce – nic z toho se nedá obstarat jako zboží.

U referovaných myslitelů nacházíme výraznou kritiku (post)moderní doby a životního stylu. Tato kritika vykazuje některé společné rysy. Konstatuje nárůst agresivních projevů chování jako důsledek absence pocitu smysluplnosti života, nefunkčnost a zpovrchnění mezilidských vztahů, jakož i jejich komercializaci atd.

Tyto negativní aspekty (post)moderního života jsou, jak jsme se pokusili ukázat, mj. i důsledkem změn ve struktuře a funkci rodiny. Dítě již od útlého věku vstupuje do informační společnosti charakteristické vysokou multikulturalitou, globálním rozvojem, ale též technizací a instrumentalizací všech, i těch nejintimnějších oblastí života. Naše současnost vybízí k zamyšlení nad životním stylem, profesí, ale i soukromým životem, neboť tam všude zasahuje technika a vnější síly, které nemáme pod kontrolou. Stále slýcháváme, že „časy se mění“. Zde se nabízí otázka, zda se tedy mění (případně jak se mění) i smysl života současného člověka. V posledních letech se intenzivně transformuje školství. Jsou vyžadovány inovace a rozvoj prosociálního chování, stále více však pedagogové u svých studentů konstatují úpadek vědomostí, špatnou komunikaci, menší míru empatie k druhému člověku i zmatenost v základních mravních pojmech.

Dalším z významných vlivů působících v (post)moderní době na utváření životního smyslu je způsob trávení volného času a již zmiňovaná média. Možným tlakem působící na nás skrze reklamy a pořady v médiích, můžeme pocítit potřebu být úspěšným nebo se o to snažit. Očekávání úspěchu se v (post)moderním světě stalo jakousi samozřejmostí. Téměř každý jakoby trpěl představou, že úspěch je životní metou, které je třeba dosáhnout. V posledních letech se objevuje čím dál víc návodů, jak dosáhnout úspěchu s vynaložením minimálního úsilí, bez nutnosti překonávat sám sebe. Pro mnohé lidi je zdraví základním úspěchem jejich života. Strategie tohoto typu radí, že i zdraví, spokojené partnerství, úspěchy v práci, apod. se dá určitým způsobem naplánovat pomocí stanovování si cíle. Je samozřejmé, že zřeknutím se všeobecně známých škodlivých vlivů, naplňujeme jeden z předpokladů lepšího zdraví, avšak nelze mít pod kontrolou předpoklady všechny.

Jako zásadní pro hledání životního smyslu se jeví úvaha o situacích. Technologie života jako postupné plnění naplánovaných cílů selhává a neskrývá žádná spásná řešení. Člověku do cesty přichází nejrůznější překážky a není je vždy možné ovlivnit. Záleží proto na schopnosti a odvaze člověka nalézt smysl i v situacích zdánlivě bezvýchodných, jež ale v sobě nesou vedle krizových okamžiků ještě možnosti jejich transcendence. Karl Jaspers nazývá tyto situace mezními. Mezní situace znamenají příležitost existenciální proměny. Jsou to situace, jež sice nemůžeme měnit na základě vlastní vůle, avšak smysl, který z nich

vytěžíme, přináší určité poselství a možnou změnu životní orientace. Smrt blízkého člověka, fatální nemoc, hluboké utrpení – tyto krize otevírají prostor pro přehodnocení dosavadního způsobu života a možnou změnu. Protože těmto situacím nakonec nelze uniknout, je třeba se s nimi vyrovnávat a pokusit se v nich najít možný smysl.

Pak jsou tu životní situace, jež u člověka dlouhodobě změní jeho vnímání světa. Do takové situace ústí tzv. syndrom vyhoření. Všudypřítomný stres je důsledkem vystavení vnějším silám nebo tlakům, jimž může člověk podlehnout. Dlouhodobé působení stresu vede k postupným změnám v hodnotovém žebříčku a následně pak v koncepci a prožitku životního smyslu. Pocit, že již není možno dostát určitým nárokům a přesvědčení, že vynaložené úsilí nevede k adekvátním výsledkům, se projeví ve vztahu k sobě samému, nejprve k pracovní a pak už k jakékoli činnosti. Oblíbené aktivity, dříve prožívány jako smysluplné, už nepřinášejí duševní naplnění.

I syndrom pomocníka je pro člověka ohrožujícím, neboť spočívá v neschopnosti projevovat vlastní city a potřeby, jež jsou součástí osobnosti. Tato neschopnost je spojena s dojmem vlastní všemohoucnosti a vede k různým formám narušení struktury autenticky chápáného smyslu života. Pomocník je v roli poskytovatele pomoci pacientovi, jenž je bezmocný a na něj odkázaný. Tato asymetrie se pro pomáhajícího pracovníka stává smyslem jeho práce a někdy i života. Pomocník má proto sklon svým přehnaným pracovním výkonem kompenzovat (pokud nastane) pocit vnitřní prázdnoty, bezcennosti a ztráty vědomí smyslu života.

Jsou zde techniky, jež člověku umožňují „pocítit“ problém prostřednictvím vlastního těla. Jednou z takových je technika Focusingu. Skrze autentické prožitky těla je nasnadě objevit i v útrpných situacích smysl a prožít je.

Je přirozené, že vážným problémům a těžkostem by se každý z nás v životě nejraději vyhnul. Významné proudy filosofie existence i (zejm.) franklovská terapie ukazují, že pokud přece jen nějaká vážná životní situace přijde, je dobré „prožít ji naplno“. Neboť ač může být určitá zkušenost velmi tragická, pokus porozumět jí navzdory zoufalství může vést k novému „sebenalezení“, k autentičtější formě existence, k proměně našeho vědomí a bytí a tedy k nalézání hlubšího životního smyslu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografie

ARENDTOVÁ, H.: *Vita aktiva, neboli o činném životě*. Praha: Oikoymenh, 2007.

ARENDTOVÁ, H.: *Krize kultury*. Praha: MF, 1994.

BAUER, W. M.: *Tyranie blahobytu*. Praha : Volvox Globator, 1997.

BAUMAN, Z.: *Úvahy o postmoderní době*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. *Umění života*. Praha : Academia, 2010

BECK, Ulrich. *Risk Society: Towards a New Modernity*. London : Sage, 1999

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T.: *Sociální konstrukce reality : Pojednání o sociologii vědění*. Praha : Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999.

BERNE, E.: *Jak si lidé hrají*. Praha: Dialog, 1992.

BOURDIEU, P.: *O televizi*. Brno: Doplněk, 2002.

BOURDIEU, P.: *Teorie jednání*. Praha: Karolinum, 1998

BUERMANN, U.: *Jak (pře)žít s médii: Příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice : Fabula, 2009.

CAJTHAML, M.: *Evropa a péče o duši*. Praha: Oikoymenh, 2010.

CLEESE, J; SKYNNER, R.: *Život a jak v něm zůstat naživu*. Praha: Portál, 2000.

CUMMINSOVÁ, D. D.: *Záhady experimentální psychologie : Co psychologové zjistili o myšlení, citech a chování člověka*. Praha: Portál, 2006.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2003

FRANKL, V. E.: *Lékařská péče o duši : Základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno : Cesta, 1996.

FRANKL, V. E.: *Vůle ke smyslu*. Brno: Cesta, 2006.

FROMM, Erich. *Mít nebo být?* Praha : Aurora, 2001

FROMM, E.: *Cesty z nemocné společnosti*. Praha: EarthSave, 2009.

- GLASSER, W.: *Terapie realitou : O uspokojování potřeb a nalézání skutečného vztahu k realitě*. Praha: Portál, 2000.
- HEIDEGGER, M.: *Co je metafyzika?* Praha: Oikoymenh, 2006.
- JONAS H.: *Princip odpovědnosti*. Praha: Oikoymenh, 1997.
- KAISEROVÁ, K.: *Samota jako partner*. Praha: Mladá fronta, 2005.
- LAMPRECHT, Markus, STAMM, Hanspeter. *Die soziale Ordnung der Freizeity*. Zürich : Seismo, 2007
- LUKASOVÁ, Elisabeth. *Logoterapie ve výchově*. Praha : Portál, 1997, s. 39.
- MARCEL, GABRIEL. *Nástin fenomenologie formy míti*. In *K filosofii naděje*. Praha: Vyšehrad, 1971
- MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1999
- NĚKRASOV, A.: *Smysl života a naše role v něm*. Bratislava: Eugenika, 2011.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999
- PELIKÁN, J.: *Pomáhat být*. Praha: Karolinum, 2007.
- PELIKÁN, J.: *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007.
- PLATÓN: *Kritón*. Praha: Oikoymenh, 2003.
- POSTMAN, N.: *Ubavit se k smrti : Veřejná komunikace ve věku zábavy*. Praha : Mladá fronta, 1999.
- PRUDKÝ, L.: *Hodnoty a normy v české společnosti : Stav a vývoj v posledních letech*. Brno : Akademické nakladatelství CERM, 2004.
- SIMMEL, G.: *Peníze v moderní kultuře a jiné eseje*. Praha: SLON, 2006.
- STEINER, R.: *Theosofie*. Hranice: Fabula, 2010.
- THOMSON, John B. *Média a modernita : Sociální teorie médií*. Praha : Karolinum, 2004
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : portál, 2004.

Internetové zdroje:

MONITOR.GYM-NYMBURK.CZ *Hodnocení učitelů žáky*. [online]. 2012 [cit. 2012-15-07]. Dostupné z: <http://monitor.gym-nymburk.cz/hodnoceni-ucitelu/>

PAVELMOTYCKA.CZ *Názory a články*. [online]. 2012 [cit. 2012-1-07]. Dostupné z: <http://www.pavelmotycka.cz/nazory-a-clanky/eticka-vychova-jako-prilezitost>

PRAHA, VÚP. Etická výchova. *Metodický portál: Články* [online]. 11. 09. 2008, [cit. 2012-07-20]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/2510/ETICKA-VYCHOVA.html>>. ISSN 1802-4785.